

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra výtvarné výchovy

**Dramatická hra ve výuce výtvarné výchovy
na 1. stupni ZŠ**

Dramatic Game in the Basic School Art
Education

Autor diplomové práce: Vlasta Málková

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Kateřina Linhartová

Studijní obor: učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: březen 2010

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne 11. března 2010

Vlasta Málková

.....

Na tomto místě bych ráda poděkovala především vedoucí diplomové práce Mgr. Kateřině Linhartové za odborné vedení, vstřícnost a podnětné připomínky. Dále patří poděkování Základní škole v Ukrajinské ulici v Kladně za možnost zúčastnit se hodin výtvarné výchovy. Na závěr bych chtěla poděkovat svým blízkým za jejich podporu a pomoc.

Anotace

Diplomová práce „Dramatická hra ve výuce výtvarné výchovy na 1. stupni ZŠ“ pojednává o využití dramatických prvků k naplňování cílů ve výtvarné výchově na 1. stupni základní školy. Zabývá se vymezením výtvarné výchovy, dramatické výchovy a následně jejich propojením do výtvarně dramatického pojetí. Je určena všem, kteří by chtěli tento styl výtvarné výuky využívat ve své pedagogické práci. Práce obsahuje návrh výtvarné řady.

Annotation

Diploma thesis „Dramatic game in the basic school art education“ deal the dramatic elements to improve completing the intentions of art education in a middle school. It inquires into the art and dramatic culture definite and afterwards their cross connection into the art-dramatic concept. It is designated to anybody who would like to use this style of the art education in one's own pedagogical classwork. This thesis contains the art-consecution concept.

Klíčová slova: výtvarná výchova, dramatická výchova, dramatická hra, výtvarně dramatické pojetí

Keywords: art education, dramatic education, dramatic game, art-dramatic concept

OBSAH:

Úvod	6
TEORETICKÁ ČÁST	
1. Výtvarná výchova.....	8
1.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále RVP ZV).....	8
1.1.1 klíčové kompetence	
1.1.2 průřezová témata	
1.2 Výtvarná výchova v RVP ZV.....	9
1.2.1 učivo.....	13 - 14
1.2.2 očekávané výstupy pro 2.období.....	12 - 14
1.3 Příprava učitele na výtvarnou výchovu.....	15
1.4 Druhy výtvarné činnosti.....	15 - 16
1.5 Výtvarné metody.....	16 - 18
2. Dramatická výchova	19 - 20
2.1 Dramatická hra.....	20 - 23
2.2 Dramatické metody.....	23 - 29
3. Výtvarně dramatické pojetí.....	30
3.1 Východiska.....	30
3.1.1 Základní programové linie.....	30
3.1.1.1 art-centrická programová linie.....	30 - 31
3.1.1.2 video-centrická programová linie.....	31
3.1.1.3 animo-centrická programová linie.....	31 - 32
3.1.1.4 gnozeo-centrická programová linie.....	32 - 33
3.1.1.5 artefiletická programová linie.....	33
3.2 Výtvarná dramatika.....	34 - 35
3.3 Postup při zařazení prvků dramatické výchovy do výtvarné výchovy.....	35
3.4 Dramatické hry ve výtvarné výchově.....	35 - 36
3.5 Dramatické metody ve výtvarné výchově.....	36 - 39
3.4 Společné znaky dramatické a výtvarné výchovy.....	39

PRAKTICKÁ ČÁST

4. Téma výtvarné řady	41
5. Pojmová mapa	42
6. Námětová mapa	43
7. Realizace výtvarné řady	44
7.1 Luštíme egyptské písmo	44 - 47
7.1.1 Reflexe výtvarné řady	47 - 48
7.2 Bůh podsvětí, lásky, úrody a čeho ještě?	49 - 51
7.2.1 Reflexe výtvarné řady	51 - 52
7.3 Krása egyptských korun	53 - 55
7.3.1 Reflexe výtvarné řady	55
7.4 Co by se stalo, kdyby začalo v Egyptě sněžit?	56 - 57
7.5 Nejlepší faraónův kreslíř	58 - 59
7.6 Z čeho může být postavena pyramida?	60 - 61
7.7 Procházka Egyptem	62 - 63
7.8 Není kočka jako kočka	64 - 65
7.9 Jaký bych byl faraón?	66 - 67
7.10 Jak se cítí egyptské sochy?	68 - 69
7.11 Rozloučení s Egyptem	70 - 71
Závěr	72 - 73
Seznam použité literatury	74 - 77
Seznam příloh	78 - 79
Přílohy	1 - 43

Úvod

Pro svou diplomovou práci jsem si zvolila téma na pomezí výtvarné a dramatické výchovy. O výtvarnou výchovu jsem se začala hlouběji zajímat až na Vysoké škole Pedagogické, když jsem si zvolila specializaci výtvarnou výchovu. V té době jsem na výtvarnou výchovu začala pohlížet jinak. Moji učitelé na základní škole považovali výtvarnou výchovu za doplňkový předmět. I dnes to tak bohužel je, o čemž jsem se přesvědčila během mé praxe na některých základních školách. Přestože je zřejmé, že žák během výtvarné výchovy rozvíjí svou schopnost sebevyjádření, svou verbální i neverbální komunikaci, učí se chápat vizuálně obrazné znakové systémy, rozvíjí svou představivost, fantasii atd., domnívám se, že mnoho učitelů dosud nedokáže ocenit její přínos. Výtvarnou výchovu potřebujeme i ve svém každodenním životě, například při kombinaci barev u oblékání.

V mé práci se snažím o využití dramatické hry k naplňování cílů ve výtvarné výchově. Dramatickou výchovou jsem si zvolila především proto, protože jsem se vždy zajímala o její propojení s jinými předměty.

S dramatickou výchovou jsem se měla možnost setkat na střední škole, kde byla vyučována jako samostatný předmět. Rovněž jsem se zúčastnila jednodenního kurzu, pořádaného Pedagogickou fakultou UK v Praze, jehož náplní byla výtvarná dramatika, kterou vedla Mgr. Kateřina Linhartová; své vědomosti prohlubuji četbou odborné literatury.

Vzhledem k mým dosavadním zkušenostem, spojenými se studiem dramatické výchovy a dosavadní praxí s výukou na základní škole se domnívám, že ani dramatická výchova není zatím učiteli plně doceněna. Chtěla bych v této práci poukázat na skutečnost, že i učitel, který principy dramatické výchovy při své práci dosud téměř neuplatňoval, může díky odborné literatuře a různým kurzům získat nové náměty a prvky dramatické výchovy ve své práci s úspěchem využívat. Jsem přesvědčena, že integrace dramatické výchovy do jiných předmětů přináší významný přínos pro žáky, a to především v motivaci, prožitku, komunikaci, spolupráci, sebepoznání, empatii, řešení běžných i konfliktních situací.

Mým cílem je přispět k rozvíjení výtvarně dramatického pojetí výtvarné výchovy na prvním stupni základních škol, která se realizuje především užitím prvků dramatické výchovy. Chtěla bych touto prací navázat na koncepce, které se touto tematikou zabývají a přispět tak k rozšíření této metody.

V teoretické části nejprve stručně charakterizuji rámcově vzdělávací program (dále RVP ZV). Následně se zaměřuji na výtvarnou výchovu v tomto programu. Dále se zabývám metodami výuky v dramatické i výtvarné výchově; ve výtvarné výchově předkládám druhy činností a v dramatické výchově se zaměřuji na dramatickou hru. V další kapitole popisuji základní programové linie, jejichž součástí je také výtvarná dramatika, z které vycházím. V následující kapitole popisuji, jak jsem zařazovala prvky dramatické výchovy do výtvarné výchovy. Na závěr teoretické části hledám společné znaky výtvarné a dramatické výchovy a zkoumám využití dramatických her a metod ve výtvarné výchově.

V mé praktické části bych chtěla ukázat možnost tohoto spojení a doufám, že se stane inspirací pro ostatní. Mým cílem je ukázat, že i tímto stylem výuky lze vyučovat výtvarnou výchovu na základní škole. Jako téma pro mou výtvarnou řadu jsem si zvolila Egypt.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Výtvarná výchova

Výtvarná výchova má ve společnosti dlouhou tradici – mezi první projevy výtvarné tvorby můžeme zařadit například již pravěké jeskynní nástěnné kresby. Výtvarnou výchovu jako vyučovací předmět zavedla Marie Terezie na konci 18. století.

Cíle výtvarné výchovy nebylo nikdy snadné jasně vymezit. Prošly v průběhu času mnohými změnami. V dnešní době uvádějí různí autoři různé pohledy na cíle. Z mého pohledu mě nejvíce zaujal návrh PaedDr. Heleny Hazukové, Csc., která rozlišuje cíle z hlediska dispozic. Vymezuje čtyři dimenze výtvarně estetického osvojování skutečnosti: poznávací (např. rozvoj výtvarné představivosti, fantazie atd.), přetvářecí (např. rozvoj tvořivých schopností), hodnotově-orientační (např. rozvoj schopnosti výtvarně estetického hodnocení) a komunikativní (rozvoj schopnosti (sebe)vyjádření výtvarným projevem).

1.1 rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále RVP ZV)

Rámcový vzdělávací program je kurikulární dokument státní úrovně.

Vymezuje vše, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků, specifikuje úroveň klíčových kompetencí, jíž by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání. Vymezuje vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo.

Zařazuje jako závaznou součást základního vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními funkcemi. Podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků. Umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. (volně podle Rámcový vzdělávací program, 2007)

1.1.1 Klíčové kompetence

„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně

sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007, s. 14).

Klíčové kompetence se vzájemně prolínají. K jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.

Jsou to (příklady uvádím ve vztahu k výtvarné výchově):

- Kompetence k učení (např. žáci používají různé materiály)
- Kompetence k řešení problémů (např. úkoly, které umožňují volbu různých postupů)
- Kompetence komunikativní (např. užívání správné terminologie)
- Kompetence sociální a personální (např. žáci spolupracují)
- Kompetence občanské (např. aby žáci hodnotili své výsledky na základě daných kritérií)
- Kompetence pracovní (např. dodržování pravidel bezpečnosti při práci)

1.1.2 Průřezová témata

Jsou povinnou součástí základního vzdělávání. Učitel je musí ve výuce zařazovat.

„Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.“ (RVP ZV, 2007, s. 90)

„Tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů.“ (tamtéž)

Jsou to (příklady uvádím ve vztahu k výtvarné výchově):

- Osobnostní a sociální výchova (např. sebepoznání, kreativita, psychohygiena, komunikace)
- Výchova demokratického občana (např. odpovědnost za své postoje a činy)
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech (např. objevujeme Evropu a svět).

- Multikulturní výchova (např. mezilidské vztahy).
- Environmentální výchova (např. vztah člověka k prostředí).
- Mediální výchova (např. kritické vnímání mediálních sdělení).

V praktické části této diplomové práce se nejvíce objevují průřezová témata: výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech a osobnostní a sociální výchova.

1.2 výtvarná výchova v rámcovém vzdělávacím programu

RVP ZV je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Jednou z nich je Umění a kultura, která je „zastoupena vzdělávacími obory Hudební výchova a Výtvarná výchova. Vzdělávací oblast lze rozšířit o doplňující vzdělávací obor Dramatická výchova.“ (RVP, 2007, s. 64)

„Výtvarná výchova pracuje s vizuálně obraznými znakovými systémy, které jsou nezastupitelným nástrojem poznávání a prožívání lidské existence.“... „Výtvarná výchova přistupuje k vizuálně obraznému vyjádření jako k prostředku, který se podílí na způsobu jejího přijímání a zapojování do procesu komunikace. V etapě základního vzdělávání je výtvarná výchova postavena na tvůrčích činnostech – tvorbě, vnímání a interpretaci. Tyto činnosti umožňují rozvíjet a uplatnit vlastní vnímání, cítění, myšlení, prožívání, představivost, fantazii, intuici a invenci. K jejich realizaci nabízí výtvarná výchova vizuálně obrazné prostředky nejen tradiční a ověřené, ale i nově vznikající v současném výtvarném umění a v obrazových médiích.“ (RVP, 2007, s. 65)

Učivo je rozděleno na 3 části:

„*Obsahem Rozvíjení smyslové citlivosti* jsou činnosti, které umožňují žákovi rozvíjet schopnost rozeznávat podíl jednotlivých smyslů na vnímání reality a uvědomovat si vliv této zkušenosti na výběr a uplatnění vhodných prostředků pro její vyjádření.

Obsahem Uplatňování subjektivity jsou činnosti, které vedou žáka k uvědomování si a uplatňování vlastních zkušeností při tvorbě, vnímání a interpretaci vizuálně obrazných vyjádření.

Obsahem Ověřování komunikačních účinků jsou činnosti, které umožňují žákovi utváření obsahu vizuálně obrazných vyjádření v procesu komunikace a hledání nových i neobvyklých možností pro uplatnění výsledků vlastní tvorby, děl výtvarného umění i děl dalších obrazových médií.“ (RVP ZV, 2007, s. 65)

V mé praktické části představuji výtvarnou řadu pro 4. až 5. ročník, proto zde pro toto období uvádím očekávané výstupy z RVP ZV.

Očekávané výstupy – 2. období

„žák

- při vlastních tvůrčích činnostech pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů (světlostní poměry, barevné kontrasty, proporční vztahy a jiné)
- užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy; v objemovém vyjádření modelování a sopečný postup; v prostorovém vyjádření uspořádání prvků ve vztahu k vlastnímu tělu i jako nezávislý model
- při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se vědomě zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností i na tvorbu vyjádření, která mají komunikační účinky pro jeho nejbližší sociální vztahy
- nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě
- osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky (včetně prostředků a postupů současného výtvarného umění)
- porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace“ (RVP ZV, 2007, s. 69)

1.3 Příprava učitele na výtvarnou výchovu

Učitel by si měl nejprve zvolit východisko (okruh), kterým se bude chtít zabývat. Potom by si měl zvolit konkrétní námět. Námět může mít charakter motivační nebo popisný. Měl by si napsat hlavní klíčová slova, která jsou pro vyučovací jednotku důležitá. Dále by měl formulovat úkol, jako výtvarný problém, který chce žákům předložit. Potom by měl zvolit vhodné materiální vybavení (instrumenty, techniky a materiály). Pak si sepsat jednotlivé kroky, promyslet organizaci a metody. Na závěr musí stanovit kritéria hodnocení.

1.4 Druhy výtvarné činnosti:

- I) Výtvarná imaginace – je to činnost „vnitřní“, přetvářecí. Neprojevuje se ve hmotném výsledku. Je důležitá pro výtvarnou tvorbu.
- II) Výtvarné vnímání – i tato činnost nemá hmotný výsledek. Je to vnímání výtvarného objektu.
- III) Výtvarná tvorba – je to „vnější činnost“, v níž dochází ke změně objektu.

Její podoby jsou:

- 1) Explorační a hrová tvorba – Jsou to činnosti s výtvarnými vyjadřovacími prostředky. Mohou být realizovány v podobě hry. Mají studijní, cvičný charakter.
 - a) Výtvarný experiment (Např. Opravdu platí, že smícháním červené a modré barvy nám vznikne fialová?)
 - b) Výtvarná etuda (Např. vytvořit co nejvíce odstínů jedné barvy).
 - c) Výtvarná hra (Např. vymyslet humorný příběh k výtvarné tvorbě).
- 2) Volná tvorba – zobrazující či nezobrazující
- 3) Užitá tvorba (Např. šperkařství). Spojení estetické a funkční stránky.
- 4) Výtvarná akce – výtvarně dramatické činnosti.
- 5) Výtvarný koncept – dotváření. (Např. návrhy na úpravu učebny).

- IV) Komunikativní činnost

Dále může výtvarné činnosti dělit také na:

- I) Přetvářecí – přetvářím objekt materiálně nebo jen v představě.

- II) Poznávací – zjišťují informace o objektu (např. tvar).
- III) Hodnotově orientační – hodnotím objekt.
- IV) Komunikativní – nerealizuje se k objektu, ale mezi subjekty (mezi žáky, učitelem a žáky atd.)

(Podrobněji se druhy výtvarné činnosti zabývá publikace od Heleny Hazukové „Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově II“)

1.5 Metody ve výtvarné výchově

Helena Hazuková (1995) ve své publikaci uvádí metody, které souvisí s výtvarnou výchovou. Jsou to:

1) Obecné didaktické metody

- a) Počet žáků, s nimiž učitel pracuje – metody: hromadného, skupinového a individuálního vyučování.
- b) Logický postup učitele při výkladu – metody: např. analytické, syntetické, induktivní, deduktivní.
- d) Aktivita žáků – metody: sdělování poznatků, badatelské (experiment).
- e) Zdroj poznatků – metody: slovní monologické nebo dialogické, názorné a praktické.
- f) Funkce ve vyučovacím procesu – metody: expoziční (seznamování se s novým učivem), fixační (upevňování učiva), diagnostické a klasifikační.

2) Metody rozvíjení tvořivosti

Vycházejí z tvůrčí činnosti, tvořivého procesu a strategií řešení problému.

Příklady metod tvořivosti:

- „bílé místo“ v údajích, neexistující údaj,
- nesprávný údaj
- chaos, konflikt, neuspořádané struktury,
- možnost transformace variace, zdokonalení skutečnosti, hledání jejích jiných podob, její rozšiřování o estetické prvky,
- nerovnováha v různých systémech člověka a prostředí,
- rozdíl mezi stanoveným cílem a realitou,
- náhodný činitel, který vstoupil do situace,

- výměna obsahů mezi reálnými, imagovanými a zobrazenými činiteli.

3) Metody estetické výchovy

Většinou jsou vztahovány k osvojování uměleckých děl.

Rozhodující je, na kterou dimenzi estetické interakce učitel zaměřuje svoji pozornost.

Zda na výrazovost, významovost nebo formativnost.

Dále je důležité, kterou z úrovní přístupů k uměleckému dílu učitel zvolí. Zda syntaktickou (výstavba), sémantickou (význam) nebo pragmatickou (vztah tvůrce a vnímatele).

Metody z hlediska vztahu ke struktuře díla:

- a) Metoda bezděčného vnímání uměleckého díla, která souvisí zejména s jeho smyslově vnímatelnou podobou.
- b) Metoda emocionálního osvojování, založena na zážitku vnímatele.
- c) Metoda racionálního osvojování, předpokládající znalosti a složitější myšlenkové operace (teoretická příprava).
- d) Metoda přímé zkušenosti (vlastní tvůrčí činnost).

Z hlediska sociální pedagogiky se v estetické výchově uplatní metody:

- a) Saturační – zajišťování přísunu jevů, které jsou považovány za účelné, společnost je preferuje.
- b) Profylační – zamezují šíření nežádoucích jevů.
- c) Substituční – nahrazování nežádoucích jevů jevy žádoucími nebo aspoň neutrálními.

4) Metody výtvarné výchovy

a) výtvarná tvorba

- explorace s výtvarnými prostředky (experiment, hra, etuda),
- kopie – co nejpřesnější napodobení,
- parafráze – volné zpracování,
- vlastní výtvarné vyjádření,
- výtvarná akce.

b) další metody

- Trojanova „metoda mostu“ – činnosti, které pomáhají překonat krizové období

v dětské tvorbě.

- Metoda vyčleněného komunikovatelného hodnocení – klade důraz na hodnocení ve výtvarné výchově.
- Metoda „sžívání“ se žáků s výtvarným uměleckým dílem. – rozvíjí schopnost zaujímat hodnotící postoje k výtvarnému produktu a vytvářet k němu kladné vztahy.

3. Dramatická výchova

Dramatická výchova se u nás začala rozvíjet v 60. letech 20. století. Ve svých počátcích se inspirovala anglickými představiteli a různými směry ze zahraničí.

Dramatická výchova má ve svém názvu slovo drama. Pokud se na dramatickou výchovu díváme z pedagogického hlediska, tak drama v tomto případě neznamená nějakou divadelní tragedii atd. Jedná se tu spíše o soubor činností, které vedou k určitému způsobu chování v různých situacích. Je zaměřena na utváření postojů a životních hodnot. Jde tu především o celkový rozvoj osobnosti jedince.

Dramatická výchova může být realizována formou kroužku, či samostatného vyučujícího předmětu. Může být realizována i jako projekt, kurz apod.

Terminologie dramatické výchovy není dle výkladů jednotlivých autorů, zabývajících se touto problematikou, zcela jednotná; vycházejí však z mnoha základních společných myšlenek. Nyní uvádím jako příklad vybrané definice, co je a co není dramatická výchova.

„Dramatická (resp. divadelní) výchova je systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, se zřetelem

- na jedné straně:
 - ke kreativně-uměleckým (divadelním a dramatickým) a
 - k pedagogickým (výchovným či formativním) požadavkům a
- na druhé straně:
 - k bio-psycho-sociálním podmínkám (individuálním i společným možnostem dalšího rozvoje zúčastněných osobností).“ [Valenta, 2008, s.40]

„Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a

chápaní mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených.“ (Machková, 1998, s.32)

Dramatická výchova podle Jana Provazníka **není** jakékoliv náhodná hra a cvičení, netvořivé napodobování, sociálně psychologický výcvik nebo osobnostní a sociální výchova, prostředek k řešení kázeňských přestupků, psychických problémů, traumat, či dokonce poruch. (volně podle Provazník, Jan. Podíl dramatické výchovy na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí [cit. 8. 3. 2010] Přístup z :<http://www.damu.cz/katedry-a-kabinety/katedra-vychovne-dramatiky/dramaticka-vychova-a-ramcove-vzdelavaci-programy/jaroslav-provaznik-podil-dramaticke-vychovy-na-utvareni-a-rozvijeni-klicovych-kompetenci/>)

V názvu mé diplomové práce je uveden pojem dramatická hra, proto bych nyní chtěla tento pojem objasnit. Různí autoři dělí dramatické hry odlišnými způsoby. Nepovažuji však za nezbytné uvádět zde všechna dělení, a proto budu demonstrovat zejména ty, které mě nejvíce zaujaly.

Hra

V raném dětství je hra pro dítě nepostradatelná. Je to jeho hlavní činnost. Prostřednictvím hry poznává okolní svět, rozvíjí svou představivost, fantasi. Hra je důležitá pro rozvoj po fyzické, emoční, sociální a poznávací stránce dítěte. Hra může být konstruktivní, manipulativní, tvořivá či napodobivá.

Dramatická hra

Podle Evy Machkové je dramatická hra:

„Hra dramatická, tj. hra dramatického typu, která ovšem může mít různé formy a organizaci – může to být etuda, improvizace s dějem i hromadná improvizace s kontaktem hráčů nebo simultánní hra bez něho, může to být pantomima nebo slovní improvizace (improvizovaný dialog, rozhovor apod.), pokud jsou její součástí jednání, role, dramatická nebo alespoň mezilidská situace a děj, nebo v určité fázi práce alespoň něco z toho s cílem dojít ke komplexu těchto dramatických prvků.“ (Machková, 1998, s. 35)

Ukázky dělení her:

Krista Bláhová (1996) dělí obsah dramatické výchovy na dvě vzájemně se doplňující oblasti.

1) Osobnostní rozvoj – k jeho rozvoji slouží hlavně soubor průpravných her a cvičení.

Jsou to hry a cvičení zaměřené na:

- uvolnění, koncentrace a pozornost,
- rytmus a dynamiku,
- smyslové vnímání, prostorové cítění, schopnost objevovat sama sebe i okolní svět,
- představivost, obrazotvornost a fantazii,
- pohyb,
- řeč,
- paměť,
- logické myšlení a strategii myšlení.

Se vším se prolíná rozvoj tvořivosti.

2) Sociální rozvoj – k jeho rozvoji slouží hlavně soubor dramatických her a improvizací

„Jsou to:

- Dramatické hry a improvizace se situacemi, v nichž jde zejména o řešení konfliktu.
- Dramatické hry a improvizace, v nichž účastníci (žáci, učitel nebo žáci spolu s učitelem) vstupují do rolí a jednají v nich, a dramatické hry a improvizace rozvíjející schopnost charakterizace.
- Dramatické hry a improvizace s ději (příběhy), k nimž lze čerpat náměty jak z reality, tak z uměleckých (zvláště literárních) děl.“ [Bláhová, 1996, s. 24]

Josef Valenta dělí hry takto:

- „Soustředění a pozornost,
- smyslové vnímání,
- představivost, fantazie, tvořivost,
- tělesné „já“, pohyb,
- řeč (technika a výraz),
- city, pocity, citlivost vůči...,

- myšlení,
- reakce a rozhodování,
- paměť,
- komunikace (nonverbální i verbální),
- sociální vztahy, kooperace,
- vůle a sebeovládání,
- hodnoty, hodnotové žebříčky,
- umělecký výraz a další specifické schopnosti.“ (Valenta, 2007, s. 115)

Eva Machková (1998) dělí hry a cvičení:

1) Rozvíjení dramatických dovedností

- zvládnutí prostoru
- vytváření tvorů nebo předmětů z lidských těl
- práce s imaginární rekvizitou a prostorem
- dialogy a komunikace umělou řečí
- charakterizační hry a cvičení
- temporytmická cvičení

2) Rozvíjení psychických funkcí jedince

- cvičení pozornosti a soustředění
- smyslové vnímání
- obrazotvornost a tvořivost

3) Rozvíjení sociálních dovedností a vztahů

- elementární cvičení kontaktu a komunikace,
- náročnější cvičení mimoslovního kontaktu a komunikace
- skupinová citlivost

4) Pohyb a řeč

a) pohybová cvičení a hry

- správné držení těla a chůze
- rytmická a temporytmická složka pohybu
- prostorová orientace a pohyb v prostoru
- pohybové činnosti s předměty (míče, švihadla...)
- pohyb v kontaktu s druhým a pohyb ve skupině

- stylizovaný pohyb (tanec, umělecká pantomima)
- speciální pohybové disciplíny (akrobacie, šerm)

b) řečová cvičení a hry

- cvičení dechová
- cvičení hlasová
- cvičení artikulační
- cvičení ortoepická (správná výslovnost češtiny)
- členění řeči, intonace a výraz
- rytmus a dynamika řeči, rytmické hry se slovy
- výslovnostní styly (spisovná řeč, obecná čeština, dialekty, slangy)
- slovní hry (řetězová vyprávění, hledání rýmů atd.)
- speciální cvičení (logopedie, mluvení na mikrofon, hlasité čtení apod.)

5) Cvičení rozehrívací a pomocná

- cvičení rozehrívací, event. uklidňující
- pomocné hry a cvičení (např. rozdělení do skupin)

Jak můžeme na těchto několika případech dělení her vidět, každý autor má svůj osobitý způsob dělení. Některé jejich zaměření se však shodují. Například si můžeme všimnout, že nejčastěji se u nich vyskytuje zaměření na pohybovou stránku, pozornost, soustředění, fantazii, smyslové vnímání, prostorové citění, řeč, paměť a myšlení.

Metody dramatické výchovy

Josef Valenta uvádí obecnou definici metody, která se dá použít i pro jiné předměty.

„Metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činností, kterým se žáci zmocňují v průběhu edukační akce určitého učiva tak, že u nich (ideálně) nastává učení a z něj vyplývající osvojení učiva, spojitě s tím tvoří jev zvaný „metoda“ též činnost učitele, kterým je žákova činnost, resp. žákovo učení navozováno a řízeno, tyto činnosti žáka i učitele tvoří (ideálně) společný celek, jímž je naplňován výchovný a vzdělávací cíl“ (Valenta, 2008, s. 47)

Eva Machková uvádí tuto definici:

„Metoda v nejobecnějším slova smyslu znamená cestu k cíli, která rozhoduje o jeho dosažení. V pedagogice je vykládána jako záměrné uspořádání činností učitele a žáků, směřující k naplnění cílů pedagogických.“ (Machková, 2004, s. 94)

Ani metody dramatické výchovy nemají jasné třídění. Každý autor je třídí jinak. Nejvíce mě zaujalo třídění podle Josefa Valenty, který se tímto tématem zabývá ve své publikaci „Metody a techniky dramatické výchovy“. Uvádím zde pouze stručný popis, podrobnější informace si můžete přečíst v jeho publikaci. Josef Valenta má velmi obsáhlé dělení, uvádím ho zde proto, aby si člověk, který se nikdy nesetkal s dramatickou výchovou, mohl představit, co vše může do ní náležet.

Základní třídění rozdělil takto

„A. Základní metoda, která v dramatické výchově nesmí chybět

1) Metoda plné hry

B. Základní metody a techniky, bez kterých by se dramatická výchova neměla obejít. Činí ji divadelně-dramatickou.

2) Metody pantomimicko-pohybové

3) Metody verbálně-zvukové

C. Metody a techniky doplňující a podporující metody základní.

4) Metody graficko-písemné

5) Metody materiálůvě-věcné“ (Valenta, 2008, s. 123):

1) Metoda plné (úplné) hry

Název je inspirován podle „úplné komunikace“ – kam patří i pohyby těla, pozice v prostoru, doteky, broukání si, atd. Též hrové zrcadlení využívá všech těchto typů „vyjevování.“ Snaží se modelovat hrou nějakou skutečnost. Jde tedy o úplnou hru (hru v roli). Komplementárními metodami vůči plné hře je (v případě, že je hra sledována jinými žáky) pozorování, poslech a interpretace.

2) Metody pantomimicko-pohybové

(Pantomima je způsob vyjádření pomocí mimiky a gestikulace, bez použití hlasu).

- Částečná pantomima: jedná se o částečné zapojení těla do pohybové akce, jakési „pološtronzo“, znamená to, že některé partie jsou ve stejný okamžik v pohybu a jiné ne
- Dotyková hra, dotyková pantomima: spočívá ve sdělování dotykem.
- Mechanická pantomima – jedná se o pohyb oddělený kratičkým „nepohybem“, vzniká tak dojem pohybu robota.
- Narativní pantomima: učitel, či určený žák něco vypráví, ostatní podle tohoto vyprávění hrají pantomimu.
- Ozvučená pantomima – spojení pohybu a zvuku.
- Pantomimický dabing – jeden z hráčů propůjčí osobě a druhý pohyb.
- Pantomimický překlad – převod slov, pojmů atd. do pohybového kódu.
- Pantomimizace prostoru, prostředí a věcí – ztvárnění pantomimou určité konkrétní prostředí bez použití rekvizit a skutečných objektů.
- Parafrázování pohybem – vychází z parafrázování jako volného překladu nebo vyjádření téhož volně jinými prostředky.
- Úplná pantomima - pantomimické hraní postav, lidí. Základem hry je komplexní aktivita těla.
- Pohybová cvičení.
- Pohybový rituál.
- Proxemické škály postojů – zaujímání fyzického postoje hráče v určitém místě hracího prostoru vůči nějakému člověku či objektu, který v dramatu představuje či zastupuje nějaký problém.
- Předávaná pantomima - spočívá v principu předávání. Je zde jistá „řetězovitost“ vztahu mezi hráči.
- Přetahování – reálný souboj dvou družstev na koncích lana. Může zde jít například o metaforické zobrazení konfliktního mezilidského vztahu.
- Sekvenční pantomima – učitel rozdělí příběh na sekvence, které jsou hratelné.
- Taneční drama – pohyb motivovaný či probuzený hudbou.
- Transformovaný pohyb – spočívá ve faktu změny stylu pohybu v průběhu pantomimické kreace, přičemž tato změna je závislá vesměs fakticky na změně role či proměně rolového úkolu.

- Zpomalená pantomima- tzv. „ zpomalený film“, pohyb se odehrává pomalu, skutečně tak, jak jej vidíme ve zpomaleném filmu.
- Zrcadlení – je co nejpřesnější napodobení pohybové akce jednoho hráče hráčem jiným, případně více hráči.
- Zrychlená pantomima - spočívá v zrychlení pohybu hráčů.
- Živá loutka – hráč se stává loutkou celým svým tělem, či jen částí svého těla.
- Živé-nehybné obrazy – u nás se ujal i pojem štronzo. Jde o „ne-pohyb“, ticho, konfigurace těla a stabilním mimickým výrazem.

3) Metody verbálně zvukové

- Akce – narace – postup „akce-vyprávění“. Hráč hraje tělem, či tělem i hlasem (ve 3.os.).
- Alej- spočívá ve vytvoření dvou řad (uličky) hráčů stojících proti sobě. Důležitá postava hry touto uličkou prochází a jednotliví aktéři mají určeno, co mají v roli postupně říkat (myšlenky postavy, názory jejích přátel na řešení jejího problému).
- Alter ego – jeden hráč vede dialog či monolog a hraje vnější chování a jednání určité postavy, druhý hráč hraje vnitřní prožívání a myšlenky téže postavy.
- Brainstorming - (mozková vichřice) spočívá ve vystřelování různých „smyslných“ i nesmyslných myšlenek k věci, která je předmětem řešení.
- Čtení - vazby na literaturu.
- Dabing - hráč propůjčí svůj hlas druhému hráči. Hráč koná nějaké pohybové aktivity a druhý za něj mluví.
- Diskuse - dialog dvou a více osob týkající se řešení určitého problému.
- Disputace – do dialogu vstupují dvě strany, které mají rozdílné postoje k určitému problému.
- Dotazování - založena na kladení otázek – otázka a odpověď (základní formy - horká židle, interview, tisková konference, průzkum).
- Extralingvistické hry – založeno na vytváření zvuků – člověk zde používá fonační, rezonanční, artikulační aparát.
- Hádky – modelování verbálního konfliktu.
- Hlasová cvičení – soubor technik zdokonalující technický i výrazový mluvený projev.

- Chór – sborová společná řeč nebo zvuk.
- Imaginativní hra - žákům se předloží předmět, část kostýmu apod. a oni musí domyslet kontext nebo přetvořit její význam.
- Konverzace – nezávazné dialogické rozprávění.
- Mluvící předměty – propůjčení hlasu loutkám, předmětu, či zástupné rekvizitě.
- Neviditelné lasy – hráč není vidět, je však slyšet.
- Monolog – verbální sólo.
- Porada – organizované setkání v rolích, či bez.
- Postsynchron (autopostsynchron) – dodatečné dabování či ozvučení živého obrazu, zastavené pantomimy, zastavené verbální či plné hry.
- Předávaná řeč- společný podíl vypravěčů na vyprávění jednoho příběhu.
- Quasipanel – napodobení skutečné diskuse, kdy několik odborníků (žáci v rolích) z různých oblastí řeší nějaký problém. Mohou tam být i diváci a moderátor.
- Rozhovor – osobní komunikace.
- Ticho – základní varianty – nedořikávání, práce s pauzou, nereagování slovem či zvukem (jen tělem).
- Titulkování – hledání názvů, toho co se sleduje (např. u živých obrazů).
- Verbální a zvukový rituál – typický zvuk/slovo nebo sled zvuků/slov objevující se opakovaně při stejné životní příležitosti.
- Vyjednávání.
- Zaslechnutá řeč – slyšení něčeho, co kdosi říká a co by určitá postava neměla nebo nemůže slyšet (např. policista odchází inkognito do ulic).
- Zástupná řeč – používám umělý jazyk, či nově poskládaná známá slova, či známá slova neobyčejně zvukově zpracovaná
- Zpěv a hudební exprese.

4) Metody graficko-písemné

Žák písemný nebo kreslený, malovaný, rýsovaný atd. artefakt vytváří, přetváří, dotváří nebo přijímá.

Patří sem:

- Beletrie, deníky, dokumenty, dopisy, dotazníky, testy, eseje, formuláře, foto-film, inventáře a seznamy, inzeráty, letáky, líčení, loga, slogany, názvy, mapy-plány,

myšlenkové mapy, obrazy, obrazné představy (vytváří se imaginací), odborné texty, plakáty, projekty, recenze, reflexe, „role na zdi“ (do postavy nakreslené na papíře zapisujeme charakteristiky, o nichž je potřeba jednat či které potřebujeme získat), scénáře, schémata, sociogramy, telegramy, zprávy a životopisy.

5) Metody materiálově – věcné

Základem je práce s hmotou – materiálem.

- Práce s jakýmkoliv objekty- stavbami- manipulace s objekty.
- Práce s kostýmem – hra v kostýmu nebo výroba kostýmu. Buď komplexní převlek nebo jen náznak.
- Práce s loutkou, s maskou.
- Práce s papírem, modelovacím materiálem nebo prostorem.
- Práce s rekvizitou – věcí.
- Práce se stroji a přístroji.
- Práce se světlem a stínem.
- Práce se zástupnými předměty (např. židle místo koně).

(volně podle Valenty, 2008)

Společné základy různých metod a směrů dramatické výchovy

Ústředním pojmem je hra v roli a fikce. Člověk se zde stává někým nebo něčím jiným. Umožňuje dítěti nahlédnout na svět a život jinak než jen skrze vlastní pozici, charakter či zkušenost.. Jde v první řadě o to, aby se hráč do postavy vcítil. Je zde přítomen prožitek, kterým se utváří zkušenost.

Hra v roli má několik stupňů.

- 1) Cvičení – např. představa, že je loutkou.
- 2) Pantomima běžných činností – např. jsem houbař v lese.
- 3) Simulace – hráč je sám sebou, pouze se změní okolnosti. Např. co bych učinil, kdyby se ke mně choval v obchodě agresivně prodavač.
- 4) Alterace – schematická role, bez bližšího určení. Např. jsem princezna.

5) Charakterizace – hráč v roli má určené individuální vlastnosti, reakce a jednání. Blíží se to herectví.

6) Situace – vzájemný vztah různých prvků. Bývá spojen s konfliktem.

(volně podle Machkové, 2004, s. 95-97)

Organizační formy:

1) Simultánně – všichni vykonávají činnost najednou na stejný námět.

2) Hromadně – všichni vykonávají činnost najednou, každý ve své zvolené podobě, hráči mezi sebou mohou navazovat běžný kontakt.

3) Malé skupiny, dvojice.

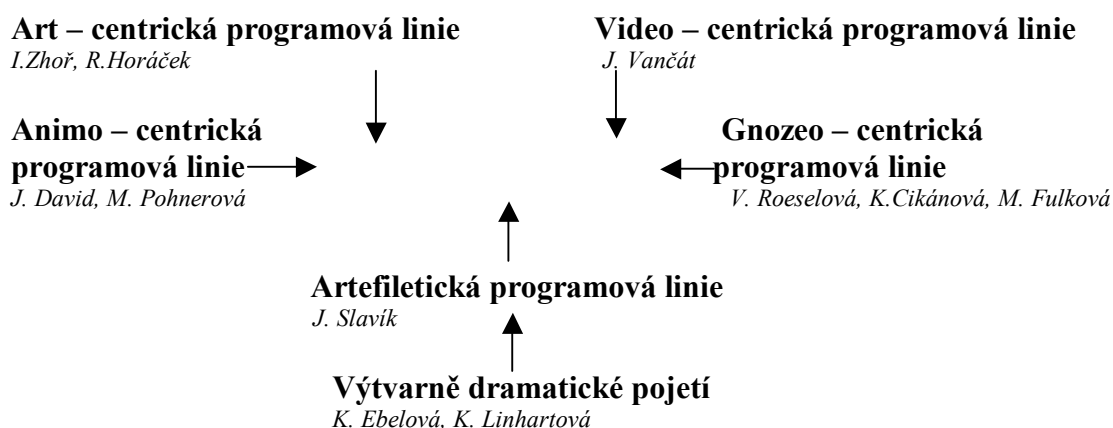
4) Individuálně.

4. Výtvarně dramatické pojetí

3.1 Východiska

V mé práci vycházím z výtvarně dramatického pojetí.

Výtvarná dramatika vzniká na pomezí výtvarné a dramatické výchovy. Výtvarně dramatické pojetí rozvíjí artefiletickou programovou linii výtvarné výchovy (viz schéma).



3.1.1 Základní programové linie

Nyní bych chtěla nastínit základní programové linie výtvarné výchovy, které se staly půdou pro výtvarně dramatické pojetí. Opírám se o publikaci *Od výrazu k dialogu ve výchově – Artefiletika* (Slavík, 1997)

3.1.1.1 Art – centrická programová linie

Toto pojetí se snaží posilovat především dimenzi umělecké a estetické formy. V České republice se k tomuto pojetí v osmdesátých a devadesátých letech 20. století hlásí skupina teoretiků a učitelů sdružená kolem I. Zhoře, R. Horáček a kol. Ve své knize *„V dialogu s uměním“* (1994) definoval „art-centrický“ cíle předmětu:

- probouzet zájem o umění,
- prostřednictvím umění nabízet citový zážitek,
- osvojovat si informace o vývojových etapách dějin umění,

- rozvíjet schopnost „číst“ hodnoty i významy uměleckého sdělení a hledat svůj vlastní názor.

Z didaktického hlediska má art-centrická linie blízko, díky některým důležitým myšlenkám a pojmům k francouzskému hnutí Nové výchovy, především ke skupině GFEN. A to především díky např. opakovanému užívání termínů "animátor" či „galerijní animace“ a používání triády klíčových pojmů: "zážitek – dialog – interpretace".

3.1.1.2 Video – centrická programová linie

Toto pojetí se snaží posilovat především dimenzi vizuálního charakteru a obrací se k procesu výtvarného vnímání. Kromě příklonu k vizualitě se také přiklání k elektronickým prostředkům výtvarné tvorby.

Video-centrismus u nás korespondoval s přístupem australského teoretika výtvarné výchovy S. T. Coombse. Ten prosazoval koncepci, podle níž by výtvarná výchova měla člověka především učit vizuálně myslet a podněcovat k vlastnímu nalézání systému obrazných znaků či symbolů, čili k vizuální konceptualizaci, protože "vizuální komunikace spočívá v sociálním prostředkování těchto vizuálních znaků nebo symbolů".

3.1.1.3 Animo – centrická programová linie

(též Duchovně smyslová programová linie)

Klade důraz na poznávání žáka sebe samého jako tvůrce i vnímatele výtvarného projevu. Má intenzivní zájem o výtvarné umění. Cesta k nim je však hledána především prostřednictvím osobní angažovanosti žáka v reflexi své životní zkušenosti, zejména s ohledem na existenciální životní situace, jež propůjčují umělecké formě obsah a smysl.

V popředí pozornosti tohoto pojetí je osobní i všelidský smysl života a starost o duchovní stránky lidského bytí.

Hlavními představiteli tohoto směru jsou J. David a M. Pohnerová. Toto pojetí má blízko k soudobé psychoterapii. Přestože jeden z proudů tohoto směru je svými představiteli J. Davidem a M. Pohnerovou nazýván nejenom "duchovní", ale též "smyslová" výchova, zájem o psyché v něm zřetelně vyniká.

Smyslové vnímání je pro animo-centrický proud především zdrojem specifického zážitku, v němž se svět člověku zjevuje v nových dimenzích a souvislostech. Oproti předchozím pojetím orientovaným zejména na výtvarnou formu, resp. komunikaci, staví animo-centrický program hlavně na autorském výrazu, expresi. Výraz však nechápe jako konečný cíl, ale jako jedinečný prostředek "odhalování duchovní podstaty ve chvíli, kdy jsme schopni odhalit své nitro a stanout v údivu nad nějakou zdánlivě všední věcí, kterou jako bychom v té chvíli vnímali vůbec poprvé, to znamená v jednotě s celistvým vesmírným děním" (David, J. 1994-95, s.38).

Představitelé animo-centrického pojetí chtěli rozvíjet skrytý potenciál osobnosti.

Animo-centrický proud ve výtvarné výchově se přiklání k arteterapii nebo k hlubinné a dynamické psychologii.

3.1.1.4 Gnozeo – centrická programová linie

(též Programová linie dětské zkušenosti všedního dne)

Orientuje se na zkušenost všedního dne, kterou chce mapovat, obohacovat a ozvlášťňovat prostřednictvím výtvarné činnosti. Jeho cílem je "směrování dítěte k systematickému přibližování se životu". "Výtvarné postupy jsou podřízeny hledání sdělnosti výtvarné výpovědi, která se pro dítě stává prostředkem k objevování světa a sebe v něm"(Roeselová, 1993, str.132)

Zaměřuje se na výtvarný proces především jako na prostředek výrazové komunikace vedoucí k jedinečnému způsobu poznávání světa.

Výtvarné umění a výtvarná výchova jsou nikoliv samy cílem, ale svébytným jedinečným prostředkem pro žákovy objevování světa. Žák má postupně odhalovat různé stránky světa prostřednictvím „vynětí objektů z kontextu běžného vnímání, tedy jejich ozvláštněním“ (David 1994-5, s. 38). V průběhu výtvarné tvorby, zejména metodou tzv. tematických řad, si žák ozřejmuje rozmanitost své vizuální zkušenosti a nachází hlubší a poučenější vztah k jednotlivým fenoménům svého bytí.

Závažnou úlohu hraje v tomto pojetí námět, téma, tedy věcný obsah výtvarné práce.

Důraz je v tomto pojetí kladený na procesy výtvarného myšlení a na specifické "průzkumné" způsoby jeho pěstování: "... výtvarné myšlení vychází z pokusů, jejich srovnávání a rozlišování, z úvah, které tyto pokusy dále rozvíjejí, z myšlenek

směřujících k pochopení významů a obsahů ... v tomto pojetí prostupuje výtvarné myšlení téměř všemi výchovně vzdělávacími prioritami" (Roeselová, V. 1993).

3.1.1.5 Artefiletická programová linie

Artefiletiku přibližuje J.Slavík jako „moderní pojetí výtvarné výchovy, které využívá některých prostředků arteterapie. Navazuje na dobrou tradici české výtvarné výchovy, založené především na rozvíjení tvořivosti dítěte (Uždil 1974, Uždil – Šašinková 1983 aj.). Artefiletika však koncepci tvořivosti obohacuje a novým způsobem ji rozvíjí jak ve vztahu k dětské osobnosti, tak i ve vztahu k výtvarné kultuře. Hlásí se k tzv. osobnostně orientované výchově, která se snaží respektovat přirozené potřeby dítěte a vytvářet co nejlepší podmínky pro jeho individuální rozvoj (Černých aj, 1999, s.59).“ [Slavíková, L.; Slavík, J.; Hazuková, H., 2000, s.10]

Zaměřuje se především na rozvoj sociálních a reflektivních dovedností. K tomu slouží tři klíčové složky vzdělávacího procesu ve výtvarné výchově: *(1) výtvarný zážitek, (2) imaginace, (3) dialog* (jehož součástí je reflexe).

Artefiletika, prostřednictvím povzbuzování duševních sil, se snaží předcházet pozdějšímu psychickému nebo sociálnímu selhávání. Prostřednictvím výtvarného projevu dokáže poodhalit niterné obsahy člověka (např. radost, úzkost, vzpomínky). Symbolicky s nimi zachází, mluví o nich a snaží se jim lépe porozumět a lépe se s nimi vyrovnávat. Člověk se učí psychicky se vypořádat s událostmi. Zároveň poznává sám sebe i druhé lidi. Tento přístup může napomáhat k posilování nebo obnovení duševního zdraví.

„Jejím hlavním záměrem je však zprostředkovat dětem cestu ke světu kultury i přírody na základě jejich výtvarných zážitků“....“Cílem artefiletiky je výchovně zhodnotit výtvarnou aktivitu jako symbolického prostředníka mezi niterným světem dítěte a světem lidské kultury nebo přírody.“ (tamtéž)

3.2 Výtvarná dramatika

Specifika výtvarně dramatického pojetí:

- rozvoj tělesných schopností a dovedností – explorační činnosti a hry (Tělo je nejstarší výtvarné médium a je třeba učit se s ním pracovat).

Tělesná akce jako:

- motivace
- vlastní tvůrčí činnost (tvorba umělecké akce)
- expresivní interpretace uměleckého díla
- reflexe předchozí činnosti (hodnocení)

Podle Kateřiny Ebelové výtvarná dramatika přináší posun v kontextech netradičního pojetí hodnocení a diagnostikování jak žakovských výtvarných produktů, tak i v oblasti recepcí uměleckých děl.

Působení výtvarné dramatiky se týká i mimouměleckých oblastí, které jsou orientovány především k systematickému rozvíjení sociálně-komunikativních dovedností a emocionální inteligence. Její hlavní pozitivní přínos shledává v orientaci k sebepoznání a sebepojetí.

Výtvarná dramatika může mít krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé působení. Krátkodobé jsou orientovány k vyučovací jednotce, střednědobé k metodické řadě (projektu) a dlouhodobé se vztahují k horizontu školního roku, případně k celkové délce studia tohoto předmětu.

Didaktické principy výtvarné dramatiky napomáhají intenzivnějšímu rozvíjení emoční inteligence a empatie a umožňují snadnější vcítění se do výtvarného problému. Tyto aspekty výsledně zvyšují kvalitu osobnostního růstu žáků a zlepšují komunikaci mezi žáky navzájem a učitelem. Dramatická výchova může obohatit výtvarnou výchovu o inspirativní metody a techniky především v oblasti verbální a nonverbální komunikace.

Výtvarná dramatika směřuje k cílenému osobnostnímu a uměleckému růstu žáků výtvarné výchovy. Prostřednictvím strategie verbální i nonverbální komunikace, sociálního učení a cítění rozvíjí specifické schopnosti a emoční inteligenci. Principy výtvarnědramatických metod a technik umocňují zážitkové momenty, nejen v

kontextech motivace a výtvarného procesu, ale i v hodnocení a recepci uměleckých děl a vnímáním okolního světa.

Výtvarná dramatika přispívá především k obohacení výtvarné kreativity žáků a inspiruje je k dalšímu využití výtvarných produktů (např. masek, loutek, herních objektů a instalací), k improvizacím a dramatickým hrám, které mohou vyústit do až do koncepce strukturovaného dramatu, divadelní, muzeální či galerijní animace.

Dramatická výchova se ve výtvarné výchově může aplikovat v těchto fázích výuky:

- a) začátek (motivace)
- b) prostředek (hlavní činnost)
- c) konec (hodnocení, reflexe)

3.4 Postup při zařazení prvků dramatické výchovy do výtvarné výchovy

Učitel výtvarné výchovy, který chce zařazovat prvky dramatické výchovy by si měl nejprve nastudovat odbornou literaturu. Například knihy od E. Machkové, S. Koťátkové či J. Valenty.

Po nastudování odborné literatury, by si měl určit téma hodiny či výtvarného projektu. Už v této fázi by si měl promýšlet, zda ho napadají možnosti využití dramatických prvků pro naplňování cílů výtvarné výchovy.

Učitel by si měl vytvořit myšlenkovou mapu na dané téma z výtvarné výchovy a dramatické výchovy. Z těchto myšlenkových map by měl vycházet, nemusí z nich však vše použít. Poté si sepíše přípravu na výtvarnou výchovu, do které vkládá prvky dramatické výchovy.

3.4 Dramatické hry ve výtvarné výchově

Dramatické hry jsou vhodnou podporou pro dosažení cílů ve výtvarné výchově. Většina her rozvíjí stejné dovednosti, na které se zaměřuje i výtvarná výchova. Jednotlivé hry dle svého zaměření mohou podporovat koncentraci a pozornost při

vnímání uměleckých děl, napomáhat ve výtvarné výchově, například když žák musí volit z různých postupů při tvorbě. Hry zaměřené na rozvoj paměti napomáhají například k zapamatování výtvarné terminologie. Důležité jsou také hry na rozvoj smyslového vnímání, protože i ve výtvarné výchově je důležité smyslové vnímání. Může například na jeho základě namalovat výtvarné dílo (např. malba vůně jablka). Hry na rozvoj řeči a komunikace ve výtvarné výchově pomáhají například při hodnocení vlastní, spolužáků či umělecké tvorby. Pohybové hry zase podporují výtvarně pohybové ztvárnění – výtvarné akce. Rozvoj prostorového citění je důležité pro umístění výtvarných objektů v prostoru, jejich instalaci. Hry orientované na rozvoj sebevědomí podporují ve výtvarné výchově například vůli dokončit výtvarné dílo.

3.5 Metody dramatické výchovy ve výtvarné výchově

Nejvíce spřízněna jsem s dělením metod od Josefa Valenty, které uvádím v kapitole, věnované dramatické výchově. Za nejzákladnější metodu považuje hru v roli – s touto myšlenkou plně souhlasím. Hrát v roli mohou jak děti, tak i učitel. Děti se mohou stát například architekty a diskutovat o architektonickém návrhu stavby. Za velmi přínosné považuji, když učitel hraje v roli. Například místo učitele přijde do třídy známý malíř, aby představil svou tvorbu. Tímto stylem výkladu si učitel získá pozornost žáků a lépe je motivuje k nadcházející práci.

Za další přínosnou metodu považuji pantomimu. Pantomima se může odehrávat v roli, ale také nemusí. Josef Valenta ji dělí mnoha způsoby. Chtěla bych nyní na základě jeho dělení uvést možnosti využití pantomimy ve výtvarné výchově. Například mechanická pantomima může být vhodnou metodou pro vysvětlení animovaného filmu. Ozvučnou pantomimu můžeme zase využít, když budeme po dětech chtít, aby obraz vyjádřily zvuky a pohybem.

Dotyková pantomima je vhodná například pro rozpoznání textury objektu.

Děti ve výtvarné výchově mohou kreslit, malovat nebo jinak ztvárnit ilustraci k příběhu, však pro lepší představu příběhu mohou využít narativní, úplnou či sekvenční pantomimu.

Děti mohou ve výtvarné výchově vymýšlet název k obrazu, pro tento název se pak může využít metoda pantomimického překladu. Nemusí to být však jen název obrazu, může to být jakýkoliv hratelny pojem, či námět z výtvarné výchovy.

Při kresbě apod. více postav v interakci v nějakém prostředí můžeme pro lepší představu situace použít pantomimizaci prostoru či úplnou pantomimu. Například cestování v autobuse.

Proxemické škály postojů se také dají využít ve výtvarné výchově. Pomocí vhodné hry můžeme zjistit postoje, názory k určitému tématu, pojmu apod. Pro téma Egypt, na které je zaměřeny praktická část mojí diplomové práce, můžeme například vyzvat žáky, aby se postavili v prostoru podle toho, jak je zajímavý starověký Egypt. Střed místnosti bude zaujímat symbol, napsané slovo nebo jiný prvek, charakterizující starověký Egypt. Ten, kdo nemá vůbec žádný zájem o starověký Egypt, postaví se daleko od symbolu a ještě může být otočen zády k němu. Ten, koho téma zajímá, stoupne co nejbližší. Ten, koho doted' nezajímá, ale chtěl by se o něm něco dozvědět, zaujme místo opodál, čelem k symbolu a tak dále. Po probrání, vysvětlení atd. tématu, můžeme hru zopakovat, abychom zjistili, zda a v jaké míře se postoj žáků změnil.

Dále můžeme ve výtvarné výchově využít rytmicko pohybové hry. Například děti mohou vytleskat barvu, podle toho, jak se dnes cítí.

Pohybový rituál je velmi vhodnou metodou pro výtvarnou výchovu. Děti si pro rituál mohou vytvořit masky, kostýmy, rekvizity apod. Např. rituál pro odehnání zimy a přivítání jara, nebo „šamanský“ rituál atd.

Taneční drama nám může pomoci např. při kresbě na základě sluchových podnětů, kdy žáci sluchový podnět převedou na vizuální. Nebo mohou na základě pocitu z hudby vytvořit sousoší, či obraz.

Zpomalená pantomima nám může napomoci při představě pohybu. Například budeme-li chtít graficky ztvárnit postavu, která běží, tančí apod.

Za výbornou metodu považuji živý obraz. Děti mohou napodobit uměleckou tvorbu a tak se do ní lépe vžít a všimnout si jejích detailů. Může se dětem předložit jen fragment obrazu a děti musí domyslet, jak obraz vypadá v originálu a na základě své představy vytvořit živý obraz. Děti mohou vytvořit živý obraz pouze na základě názvu obrazu (např. George Seurata - Cirkus, Auguste Rodin – Vnitřní hlas, Myslitel apod.). Pak se

jím reprodukce ukáže. Děti si tak umělecké dílo lépe zapamatují a prožijí, než kdybychom jim ho pouze ukázali.

Metody verbálně zvukové se také dají využít ve výtvarné výchově.

Například brainstorming můžeme využít při vnímání uměleckého díla. Děti mohou říkat různé myšlenky, které je napadají.

Diskusi využíváme například při řešení nějakého výtvarného problému, především při skupinové práci. (Například dohodnout se na kompozici společné tvorby).

Disputace se také může objevit ve výtvarné výchově. Například můžeme rozpoutat diskusi nad otázkou: Mělo by se nám výtvarné umění vždy líbit?

Dotazování můžeme použít například při návštěvě umělce (skutečného nebo učitele či žáka v roli).

Imaginativní hra je také vhodnou metodou pro výtvarnou výchovu. Děti mohou dostat například různé druhy rukavic – do divadla, do zimy, na hokej, atd. Nebo různé druhy klobouků – dámský, myslivecký, přilba, beranice, slaměný atd. Děti musí domyslet kontext a ztvárnit to pohybově a následně výtvarně.

Další metoda – mluvící předměty může být použita po výtvarné tvorbě loutky či nějakého předmětu.

Porada se může uskutečnit, například když se chceme poradit na výzdobě třídy.

Quasipanel – tato metoda může být použita například při řešení imaginativní otázky, zda odsouhlasit nějakou sochu, aby stála na náměstí v našem městě. K diskusi se sejde starosta města, autor díla a občané.

Titulkování se může užít například při hledání vhodného názvu pro dílo.

Zástupnou řečí můžeme také vymyslet vhodný název pro tvorbu. Například nakresleného ptáka můžeme nazvat křídlobrkovcem.

Metody graficko-písemné se také mohou využít ve výtvarné výchově.

Beletrii, básně atd. mohou děti ilustrovat. Díky četbě mohou být děti lépe motivovány či se vcítit do daného tématu. Mohou také ke své tvorbě vymyslet příběh.

Dále mohou navrhovat zajímavá loga či plakáty. Myšlenková mapa nám může pomoci vymezit určité téma. Například jaro. Děti si tak uvědomí, co vše do daného tématu patří a na základě mapy si mohou samy zvolit, co budou tvořit.

Nedílnou součástí výtvarné výchovy jsou samozřejmě obrazy, fotografie a reflexe.

Všechny metody materiálově – věcné jsou úzce spjaty s výtvarnou výchovou a dají se v ní použít.

3.6 Společné znaky dramatické a výtvarné výchovy

Když srovnáme učivo dramatické výchovy v RVP ZV s výtvarnou výchovou, můžeme tam najít společné znaky.

Obě tyto výchovy kladou důraz na komunikační dovednosti, ať verbální či neverbální. Dále u obou je důležitá reflexe, sebereflexe a prezentace.

Dramatická výchova pracuje s typologií postavy, směřuje k její hlubší charakteristice, jde tu spíše o vyjádření tělesné. Ve výtvarné výchově je důležitá kresba postavy, která nám může posloužit jako nástroj pro poznání dítěte. Například zda je dítě způsobilé pro povinnou školní docházku.

Dalším učivem v dramatické výchově je řazení situací v časové posloupnosti, i to můžeme najít ve výtvarné výchově při výtvarném vyprávění příběhu či situace.

Dramatická i výtvarná výchova využívá různá média, například televize, film.

Učivem v dramatické výchově je také spolupráce, i ve výtvarné výchově mohou děti vzájemně spolupracovat, mohou např. společně vytvořit nějaké dílo.

V dramatické výchově jsou podstatné herní dovednosti. Ve výtvarné výchově jsou tyto dovednosti také významné, např. při výtvarné akci.

Můžeme tedy vidět, že dramatická výchova a výtvarná výchova mají hodně společného, přestože k dosahování cílů dospívají různými způsoby.

Výtvarná výchova může pomáhat při naplňování cílů v dramatické výchově. Např. při loutkovém divadle si žák může sám loutku vytvořit. Pro herecké vyjádření si může sám vytvořit kostýmní převlek, masku, líčení atd.

Naopak také dramatická výchova může pomáhat naplňovat cíle výtvarné výchovy, jak se snažím ukázat v praktické části.

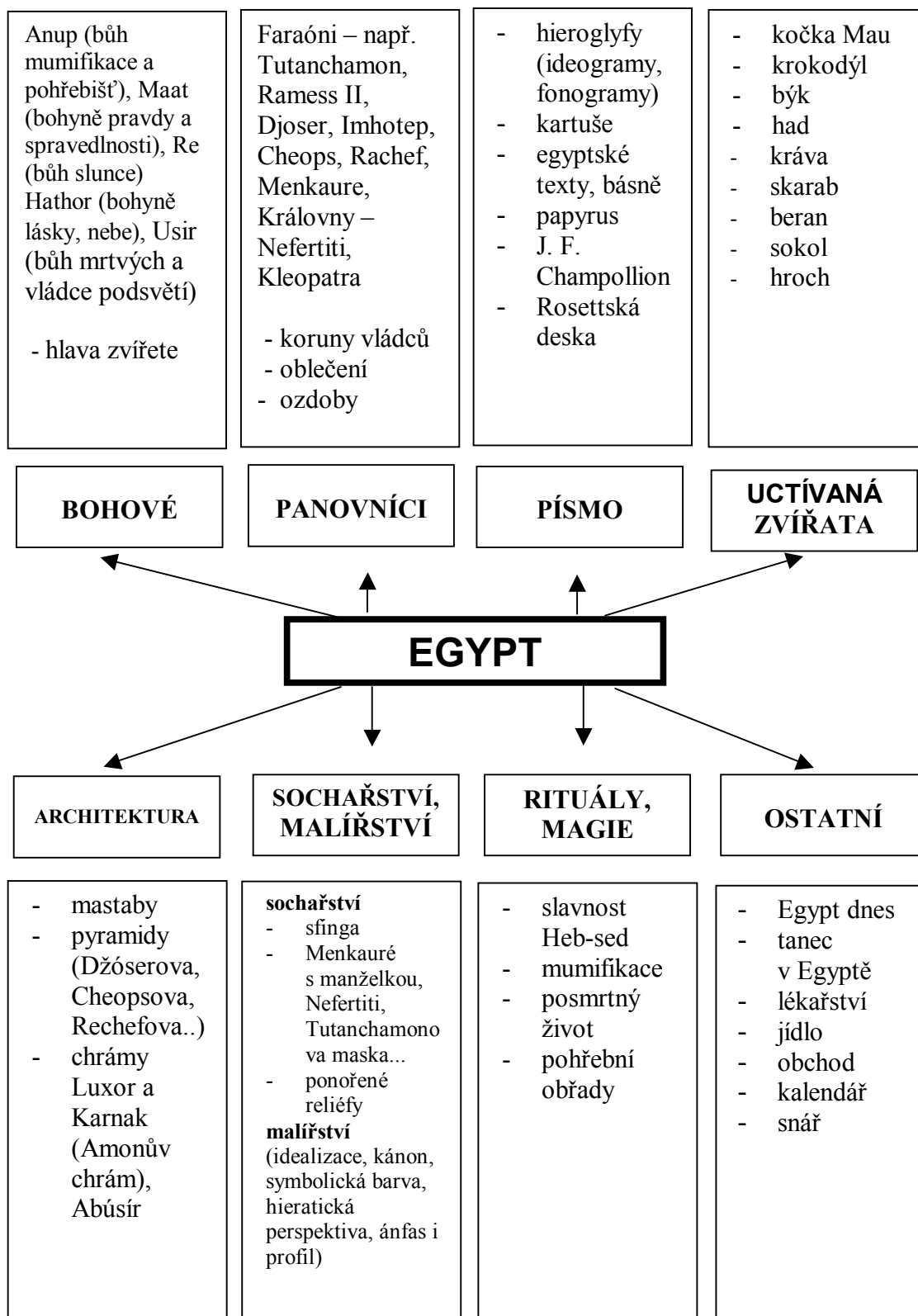
PRAKTICKÁ ČÁST

6. Téma výtvarné řady

Jako téma výtvarné řady jsem si nejprve zvolila cestování po celém světě. Jako první zemi jsem si vybrala Egypt. Protože se však ukázalo, že vlastní téma Egypt nabízí natolik rozsáhlé oblasti námětů pro účely výtvarné řady, rozhodla jsem se poté zůstat jen u něj.

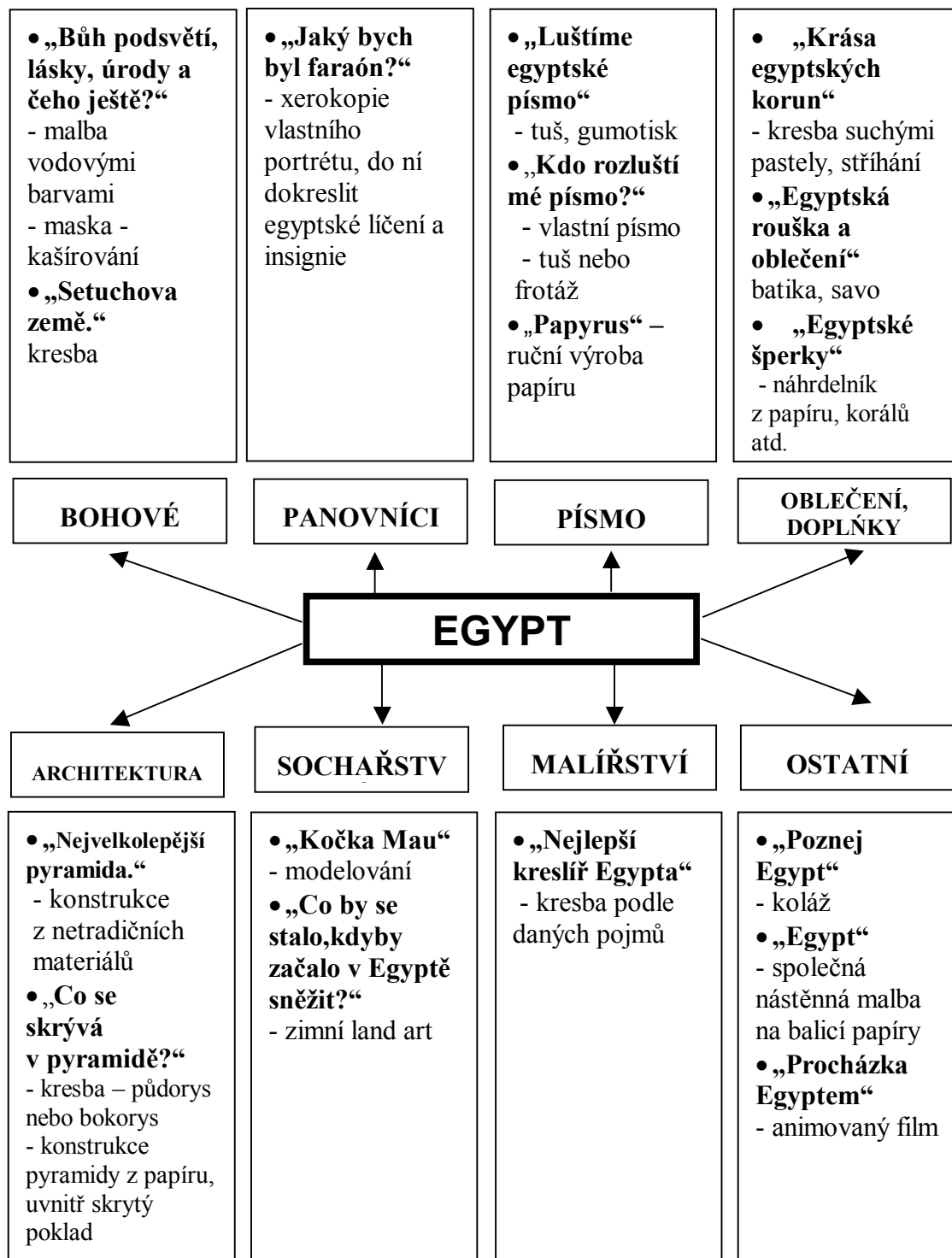
Nejprve jsem si vytvořila myšlenkou mapu, do které jsem si vypsala pojmy, které s ním souvisejí a daly by se ve vyučování použít. Poté jsem si vytvořila mapu, do které jsem vypsala konkrétní náměty do vyučovacích hodin.

7. Pojmová mapa - téma EGYPT



8. Námetová mapa pro výtvarnou výchovu - téma Egypt

Námetová mapa nám pomáhá určit, v jakých souvislostech se dá na téma nahlížet. Mapa není řazena postupně podle toho, jak se má vyučovat. Je to na učiteli, kde začne. Z mapy se nemusí použít vše. A můžou se do ní přidat další náměty.



Z této mapy jsem vycházela pro mou výtvarnou řadu. Do této řady jsem pak vkládala dramatické prvky.

Situační východisko : Cestujeme časem do Egypta.

Mezipředmětové vztahy: Historie - Egypt

Dramatická výchova

9. Realizace výtvarné řady

Celou výtvarnou řadu jsem navrhla pro 4. až 5. ročník základní školy. Já jsem část realizovala ve 4. třídě. Tato škola pracuje podle rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Výtvarnou výchovu mají 90 minut týdně, dramatickou výchovu nemají. Ve třídě bylo maximálně 24 žáků.

9.1 Luštíme egyptské písmo.

Čas: 90 minut

Učivo:

- prvky vizuálně obrazného vyjádření – linie
- uspořádání objektů do celků
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba, fotografie
- prostředky pro vyjádření fantazie a představ
- vývoj písma
- osobní postoj v komunikaci – odlišné interpretace vizuálně obrazných vyjádření (samostatně vytvořených a přejatých) v rámci skupin, v nichž se dítě pohybuje; jejich porovnávání s vlastní interpretací

Výtvarný úkol jako PROBLÉM

Charakterizovat sám sebe prostřednictvím stylizovaných kreseb na základě hieroglyfů.

Klíčová slova: Egypt, písmo, stylizace

Smysl (cíle):

- Rozvoj poznávacích procesů
- Vytváření hodnotícího vztahu ke světu
- Vytváření kulturní orientace
- Rozvoj schopnosti porozumění výtvarnému sdělení jiného autora

Dílčí úkoly jako výtvarné problémy

ú1 – stylizace

ú2 – hieroglyfy

ú3 – vyjádřit sama sebe prostřednictvím kresby

Výtvarné vyjadř. prostředky

-v. elementy – linie, plocha

-vztahy mezi elementy – symetrie, parafráze, stylizace, napodobení

-techniky – kresba

-instrumenty – tuš, černý fix, špejle

-materiály –čtvrťka A5

Kritéria hodnocení :

1 – stylizace

2 – 3 – 4 kresby

3 – slovní komentář

ORGANIZACE:

- úvod – „Budeme společně cestovat do minulosti vzdálené země.
Teď půjdete na výstavu. Pozná někdo z vás, o jakou zemi se jedná?“
- výstava – děti si prohlížíjí obrazy a předměty týkající se Egypta (příloha č. 1).
- rozhovor
 - Poznal někdo zemi, o které se budeme dále bavit?
 - Byl někdo v Egyptě?
 - Jaký obraz či předmět vás zaujal? Proč?
 - dojít rozhovorem k písmu
- „Písmo je téma dnešní hodiny.“

- Než si něco řekneme k Egyptskému písmu, pokuste se vytvořit ve skupině (asi 7 dětí) slovo EGYPT z vlastních těl (příloha č.2).
- rozhovor o činnosti
 - Bylo těžké domluvit se ve skupině?
 - Co dělalo problémy?
 - Jste spokojeni s výsledkem?
- „Nyní se budeme zabývat písmem z Egypta. Na to si ale pozvu odborníka.“
- učitel v roli – J.F. Champollion, který rozluštil hieroglyfy, přijde navštívit děti. (příloha č.3)

Dětem řekne:

- co jsou hieroglyfy
- jak se čtou (základní věci)
 - každé dítě dostane text v hieroglyfech
- co jsou kartuše (ukázka Tutanchamonovy kartuše)
 - děti jsou badatelé - mají pozorovat text – jaké symboly používají, jakým způsobem jsou napsány
 - Champollione odchází
- Co jste objevily? Co je stylizace?
- Děti dostanou prázdnou kartuši. Mají do ní nakreslit, to co je charakterizuje. (příloha č.4)
 - oblíbená věc
 - oblíbená činnost
 - zvíře, kterým by chtěly být
 - oblíbená rostlina
- Napíšou své jméno v dnešní podobě a v hieroglyfech podle tabulky zvlášť na kartu. (příloha č.5)
- Děti se rozdělí na 3 skupiny a mají přiřadit jméno a kartuši k sobě.
Kontrola – dítě řekne, zda určili jeho kartuši a jméno dobře.
- rozloučení
 - Co vás dnes nejvíce zaujalo?
 - Jak se vám pracovalo?

➤ Co se vám dnes povedlo?

REFLEXE:

Děti už věděly, že si budeme povídat o Egyptu. Takže jsem je pozvala na malou výstavu. Děti si výstavu se zaujetím potichu prošly. Vypadalo to, že je téma Egypt upoutalo. Ptala jsem se, co je nejvíce na výstavě zaujalo. Překvapilo mě, že každého zaujalo něco jiného, myslela jsem si, že se budou více opakovat. Snad jediné, co nikdo nejmenoval bylo písmo, ke kterému jsem chtěla během rozhovoru dojít. Proto jsem se musela dětí zeptat, zda je na výstavě ještě něco, co nejmenovaly.

Po prozrazení dnešního tématu, jsme se zabývali nejprve našim písmem. Děti musely utvořit ze svých těl název Egypt. Všechny děti to splnily a myslím, že je to i bavilo. Byly překvapené, že mají dělat o výtvarnou výchovu něco jiného než je kreslení, malování atd. Bylo na nich vidět, že se s tímto typem vyučování výtvarné výchovy ještě nesetkaly. Název Egypt utvořily všechny skupinky. Největší problém jim dělalo postavit se, tak aby šlo slovo přečíst zleva doprava. Většinou si stouply obráceně.

Když jsem se jich poté ptala, co jim dělalo největší problémy, tak odpověděly, že písmeno G. Což byla pravda, protože to musely vytvořit dvě děti společně. S výsledkem byly spokojeni a tvrdily, že jim to nedělalo velké problémy. Ptala jsem se i na způsob domlouvání mezi sebou. Zjistila jsem tedy, že jednu skupinu organizovala jedna vůdčí osoba. V ostatních skupinách se zapojily do rozhodování všechny děti.

Poté jsem řekla, že k nim přijde odborník na egyptské písmo. Na dětech bylo vidět očekávání, co se bude dít dál.

Když jsem vešla do třídy, jako Champollion, tak jsem viděla na dětech, že pochopily, že to jsem já a přistupovaly k tomu jako ke hře. Při mém výkladu mě bedlivě poslouchaly.

Když jsem se převlékla, tak mi děti s chutí vyprávěly, co se nového od návštěvy dozvěděly. Došly jsem až k tomu, co je stylizace.

Této části hodiny jsem se bála. Neuměla jsem si představit, jak budou děti na učitele v roli reagovat, protože jsem předtím byla učitelem v roli pouze u nižších ročníků. Děti to ale přijaly výborně. Dlouhou dobu jsem vykládala a děti byly málo aktivní, proto jsem se bála, že ztratí pozornost a zájem. Děti ale pozorně poslouchaly. Jsem přesvědčena, že je to právě díky učiteli v roli. Myslím si, že kdyby jsem jim vykládala pouze jako učitel, přestaly by za nějaký čas být soustředěné.

Při výtvarné činnosti byly děti málo sebevědomé. Pořád měly potřebu se ujišťovat, zda to dělají dobře. Něco stylizovat bylo pro ně těžké.

Myslím si, že jsem pro tuto činnost nezvolila dobrou techniku. Měla jsem zvolit takovou, kde by jim šly špatně dělat detaily, např. gumotisk. Některé děti, které si nevěděly rady, začaly používat naučené grafické typy. Obsahově byly kartuše zajímavé a mohla jsem se já i samy děti o sobě něco dozvědět. Děti, které byly dříve hotové, si mohly přeložit své jméno do egyptštiny.

Na závěr se snažily přiřadit ve skupinách jméno a kartuši k sobě. Většinou se jim to podařilo. Závěrečné hodnocení hodiny jsme nestačili.

9.2 Bůh podsvětí, lásky, úrody a čeho ještě?

Čas: 90 minut

Učivo

- prvky vizuálně obrazného vyjádření – světlostní a barevné kvality
- prostředky pro vyjádření fantazie, představ a osobních zkušeností
- reflexe a vztahy zrakového vnímání k vnímání ostatními smysly – vizuálně obrazná vyjádření podnětů pohybových
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba, fotografie
- osobní postoj v komunikaci – jeho utváření a zdůvodňování; odlišné interpretace vizuálně obrazných vyjádření (samostatně vytvořených a přejatých) v rámci skupin, v nichž se dítě pohybuje; jejich porovnávání s vlastní interpretací

Výtvarný úkol jako PROBLÉM

Namalovat stylizovaný portrét zvířete na základě egyptských bohů.

Klíčová slova: portrét zvířete, personifikace, charakteristické znaky, stylizace, profil

Smysl (cíle):

- Rozvoj poznávacích procesů (vnímání, pozorování, představivosti, fantazie, paměti, myšlení)
- Rozvoj senzibility k okolí, zvl. k estetickým podnětům oblasti umělecké
- Vytváření kulturní orientace
- Vytváření aktivního vztahu ke skutečnosti ve smyslu jejího výtvarně estetického přetváření, ozvláštnění
- Rozvoj komunikace verbální i neverbální
- Rozvoj a aktivizace odborné " výtvarné" terminologie

Dílčí úkoly (ú1,ú2,ú3 ..) jako výtvarné problémy

ú1 – stylizace

ú2 – portrét zvířete

ú3 – podoba s egyptskými bohy

Výtvarné vyjadř. prostředky

- v. elementy – barva, plocha
- vztahy mezi elementy – symetrie, asymetrie, parafráze, stylizace, proporcionalita
- techniky – malba
- instrumenty – štětec
- materiály – vodové barvy

Kritéria hodnocení :

- 1 – proporce
- 2 – podoba s egyptskými bohy
- 3 – kompozice
- 4 – slovní komentář

ORGANIZACE:

- Děti vytleskají své jméno a barvu, podle toho jak se dnes cítí.
- Tichá pošta –, V Egyptě uctívali zvířata a bohy.“ (příloha č.6)
- Simultánní pantomima – děti v pantomimě předvádějí nějaké zvíře, pak jim to stopnu a budou z nich sochy. Koho se dotknu, tak mi řekne, jaké zvíře představuje. (příloha č.7)
- Ukázka obrazů egyptských bohů (Hlavy zvířat jsou jiné, než budou děti potom malovat).
 - Je to detailně zpracované nebo stylizované?
 - Jakou mají podobu zvířete?
 - Je to jen hlava zvířete, nebo je tam ještě něco navíc?
 - Pokuste se vymyslet boha, který ani nemusel existovat. Čeho mohl být ještě bůh? (Např. bůh větru, ptáků, stromů, lásky....)
 - Je postava nakreslena z ánfasu či profilu? (upozornit na rohy)(příloha č.8)
- Živý obraz – děti vytvoří ve dvojicích živý obraz podle egyptské kresby. (příloha č.9)
- Stínová hra – děti napodobují zvířata ze svých těl nebo jen rukou, mohou použít rekvizity.

(příloha č.10)

- Malba – portrét zvířete podle egyptských bohů. Děti dostanou na výběr z posvátných zvířat Egypta, které mohou malovat. K dispozici dostanou fotografii zvířete. (příloha č.11)

Ti, kdo budou dřív hotové, obkreslí jednoho žáka na balicí papír v poloze, jak kreslili v Egyptě. Namalují mu egyptské oblečení. Své portréty potom děti přikládají k tělu a hodnotí, jak kdo splnil zadané kritéria hodnocení.

- Hra v roli: Schůze bohů – děti chodí po třídě se svými malbami a navzájem se potkávají a představují se.
- Ukázka - jak zvířata, která malovali, zobrazovali v Egyptě. (Prezentace na PC)
(příloha č.12)

REFLEXE:

Děti vytleskávaly různé barvy od černé, fialové, oranžové až třeba po zlatou. Neptala jsem se dětí, proč jmenovaly tuto konkrétní barvu. Pouze jsem shrnula, jak to vidím celkově já.

Tichá pošta se vůbec nezdařila. Dětem na konci vyšla úplně nesmyslná věta.

Simultánní pantomimu jsem zařadila hlavně proto, že jsem se obávala ostychu. Během dalších aktivit jsem ale zjistila, že děti mezi sebou ostych nemají, že ve třídě panuje dobrá atmosféra. Pokud tento ostych mezi sebou nemají, bylo by lepší předvádět zvířata po jednotlivcích. Děti by se navzájem lépe vnímaly a mohly by si lépe všimnout charakteristických znaků u zvířat. Pozitivní ale na simultánní pantomimě bylo, že byly všechny děti aktivní.

Ukázka egyptských bohů děti zaujala. Děti dokázaly věcně odpovídat na dané otázky. Pouze, když jsem se zeptala, zda je postava nakreslena z ánfasu nebo profilu, tak asi polovina začala říkat, že z profilu a druhá z ánfasu. Nakonec jsem se shodli, že je nakreslena obojím způsobem. Nyní jsme užili prvků dramatické výchovy, aby jsem zjistili, zda jde ve skutečnosti stát, tak jak to v Egyptě nakreslili. Když jsem se dětí zeptala, jestli se jim to dařilo, řekly mi, že jim to šlo špatně, ale že to jde provést. Poté děti vymýšlely další bohy. Vymyslely například bůh větru, lásky, zvířat, ptáků atd. Některé bohy se pokusily pantomimicky předvést.

Stínová pantomima děti velmi bavila, chtěly držet prostěradlo a předvádět zvířata. Nikdo se nepokusil předvést zvíře pomocí celého svého těla. Všechny se snažily znázornit zvíře pomocí svých rukou. Tato činnost by byla dobrá, protože by si děti musely uvědomit charakteristické znaky pro určité zvíře. Avšak kvůli špatným technickým podmínkám ve třídě se činnost moc nezdařila. Slunce nesvítilo, a přestože jsme použili umělé osvětlení, tak nešlo přes prostěradlo téměř nic vidět, jelikož se místnost nedala zatemnit.

Malba se dětem zdařila. Bohužel nám už nezbyl čas, tak to někteří nestačily dodělat. Velmi mě mrzelo, že se další činnosti, které jsem měla připravené, nestačily. Příště bych raději vynechala buď simultánní pantomimu nebo stínovou hru, podle podmínek ve třídě a raději bych udělala závěrečnou činnost. Nebo místo dvou hodin bych to rozšířila na tři vyučovací hodiny.

9.3 Krása egyptských korun

Čas: 90 minut

Učivo

- prvky vizuálně obrazného vyjádření – linie, barevné kvality
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba, fotografie
- prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností – manipulace s objektem, pohyb těla a jeho umístění v prostoru
- přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením – hledisko jejich vnímání (vizuální), hledisko jejich motivace (fantazijní)
- komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – v komunikaci se spolužáky, rodinnými příslušníky

Výtvarný úkol jako PROBLÉM

Navrhnout, namalovat a nosit korunu inspirovanou egyptskými korunami.

Klíčová slova: fantazie, představivost, funkčnost

Smysl (cíle):

- Rozvoj poznávacích procesů (vnímání, pozorování)
- Rozvoj výtvarné představivosti, fantazie a "myšlení v materiálu"
- Poznávání výtvarných vyjadřovacích prostředků a jejich výrazových možností
- Vytváření kladného vztahu k výtvarné kultuře
- Rozvoj tvořivých schopností
- Rozvoj schopnosti (sebe)vyjádření výtvarným projevem

Dílčí úkoly jako výtvarné problémy

ú1 – funkčnost – aby to drželo na hlavě

ú2 – představa

Výtvarné vyjadř. prostředky

- v. elementy – barva, plocha, linie
- vztahy mezi elementy – symetrie, asymetrie, parafráze
- techniky – kresba, stříhání, lepení

- instrumenty – nůžky
- materiály –suché pastely

Kritéria hodnocení :

- 1 – funkčnost
- 2 – originalita
- 3 - slovní komentář

ORGANIZACE:

- Asociace, pozornost, paměť.

Děti chodí v rytmu po třídě, musí si všímat ostatních kolem sebe a snažit se, aby se netvořily shluky.

Musí u toho jmenovat:

- a) věci, které se nacházejí ve třídě
- b) věci, které nejsou ve třídě
- c) cokoliv společného s Egyptem – např. stylizace, kartuše....

Na slovo štronzo se musí zastavit, podívat se, jak jsou rozmístěné po třídě a pak opět pokračovat v chůzi. (příloha č. 13)

- Slovní vyjadřování, popis, představivost.

Děti utvoří dvojice a sednou si zády k sobě. Jednomu z dvojice dám kresbu (egyptská koruna). Ten jí musí tomu druhému popsat a druhý z dvojici se musí pokusit na základě popisu kresbu nakreslit. (příloha č. 14)

- Vyhodnocení kreseb. (příloha č. 15, 16)

„Co jste to, děti, kreslily?“

- Ukázka dalších královských korun. (příloha č. 17, 18)

- Tvorba vlastní koruny. (příloha č. 19)

- Hodnocení práce.

„Pro koho by se nejvíce koruna hodila? Podzimní skřítek, zimní královna.....?“

- Živé sochy. Nápodoba fragmentů obrazu.

Děti dostanou část egyptské kresby. Musí přijít na to, jak asi obraz vypadá v originálu a vytvořit podle své představy sousoší ze svých těl. Na konci si mohou

podle originální kresby zhodnotit, nakolik se jim sousoší vydařilo. Na hlavy si vezmou své koruny.

(příloha č. 20 - 26)

REFLEXE:

Výhodou úvodní činnosti bylo, že se zapojili všichni. Dětem dělalo problémy, aby se rozmístily po celé třídě. Děti bylo hodně, takže při činnosti nastal značný hluk. Proto jsem se musela ještě každého jednotlivě zeptat, co jmenovaly v souvislosti s Egyptem. Děti říkaly například Tutanchamon, Nefertiti, bohové, Anubis, pyramidy, sfinga, kočka, Re, slunce atd. Velmi mě potěšilo, kolik si z předcházejících hodin zapamatovaly.

Kreslení obrázku podle popisu děti vykonávaly se soustředěním. Velmi byly poté zvědavé, jestli to nakreslily správně. Hodně dětí měly kresbu podobnou s originálem, někteří se od originálu hodně vzdálily. Touto činností byly děti motivované k další činnosti a umožnilo jim to detailně si prohlédnout egyptské koruny.

Když jsem se zeptala dětí, co si myslí, že kreslily. Tak většina nevěděla, jeden chlapec tvrdil, že je to pták. Jedna dívka, která se o Egypt zajímá, věděla, že to jsou koruny.

Další koruny, které jsem jim ukazovala, si se zaujetím prohlížely. Ptala jsem se jich, která koruna je nejvíce zaujala. Každému se líbila jiná koruna.

Když jsem řekla dětem, že si dnes takovou korunu vytvoříme, tak byly nadšené a hned chtěly vědět, zda si jí budou moct vzít na hlavu a zda si jí budou moct odnést domu.

Obávala jsem se, aby koruny nebyly příliš klasické, bez nápadu. Děti mě však příjemně překvapily a vytvořily velmi zajímavé koruny.

Při závěrečné činnosti bylo dobré, že si svoji korunu mohly vzít na sebe. Děti po rozdání kresby ve skupinách společně přemýšlely, jak kresba vypadá. Některé, aniž bych to řekla, si vzali tužku a snažily se postavy v obraze načrtnout. Některé děti využily toho, že si mohly vzít na sebe prostěradlo znázorňující egyptské šaty. Činnost měla mnoho přínosů pro děti. Děti mohly využít své koruny, rozvíjely svou představivost, fantasii, musely se ve skupině dohodnout a spolupracovat.

9.4 Co by se stalo, kdyby začalo v Egyptě sněžit? (zimní land art)

(Tuto přípravu jsem vytvořila, protože se zrovna nyní nachází venku spousta sněhu a bylo mi líto ho nevyužít. Pro realizaci této přípravy musí být vhodné podmínky – dostatek sněhu, sníh musí být takový, aby se z něho dalo stavět, dostatečný prostor pro realizaci.)

Čas: 90 minut

Učivo

- prvky vizuálně obrazného vyjádření – tvary, objemy
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba
- prostředky pro vyjádření představ a osobních zkušeností
- typy vizuálně obrazných vyjádření – plastika
- přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením – hledisko jejich vnímání (vizuální, haptické), hledisko jejich motivace (založené na smyslovém vnímání)
- proměny komunikačního obsahu – záměry tvorby

Výtvarný úkol jako PROBLÉM

Postavit ze sněhu stavbu s egyptskou tematikou.

Klíčová slova: stabilita, světlo a stín, proporce, představivost, modelování

Smysl (cíle):

- Rozvoj představivosti a „myšlení v materiálu“
- Poznávání výtvarných vyjadřovacích prostředků a jejich výrazových možností
- Rozvoj senzibility k okolí
- Rozvoj schopnosti výtvarně estetického hodnocení
- Vytváření aktivního vztahu ke skutečnosti
- Schopnost kooperace při řešení úkolů v týmu
- Rozvoj a aktivizace slovní zásoby

Dílčí úkoly jako výtvarné problémy

ú1 – stabilita – aby to drželo

ú2 – domluvit se ve skupině

ú3 - proporce

Výtvarné vyjadř. prostředky

-v. elementy – prostor, objem, světlo a stín

-vztahy mezi elementy – symetrie a asymetrie, proporcionalita, stabilita či labilita

-techniky – modelování

-materiály –sníh

Kritéria hodnocení :

1 – stabilita

2 – proporce

3 - prezentace

ORGANIZACE:

- Rozvoj představivosti a myšlení. Výběr hlavních stavitelů.

Vystavím obrázky s tematikou Egypta – skarab, pyramida, sfinga, posvátná zvířata (kočka, had, krokodýl, hlava býka, šakal, pták).

Jedno dítě si jeden vybere. Ostatní hádají, jaký si vybral pomocí otázek. Dítě může odpovídat pouze ANO/NE.

Hraje se 6x.

Ti kdo uhádnou, se stávají hlavními staviteli, přizvou si k sobě ještě další 2 až 3 pomocné stavitele.

Hlavní stavitelé si z obrázků vyberou, co budou stavět.

- Učitel v roli. Faraón vysílá své nejlepší stavitele, aby pro něj postavili velkolepé stavby za sněhu. Hlavní stavitelé zodpovídají za společnou spolupráci a dokončení stavby.
- Faraón se jde podívat, co jeho stavitelé postavili.

Prezentace. Stavitelé představí ostatním svou stavbu.

Děti se stávají porotci a hlasují o nejlepší stavbu Egypta. Musí svůj názor zdůvodnit.

Nejlepší stavitelé dostávají diplom. (příloha č.27)

9.5 Nejlepší faraónův kreslíř

Čas: 90 minut

Učivo

- prvky vizuálně obrazného vyjádření – linie
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba
- uspořádání objektů do celků – uspořádání na základě jejich výraznosti, velikosti a vzájemného postavení ve statickém a dynamickém vyjádření
- prostředky pro vyjádření fantazie, představ a osobních zkušeností – pohyb těla a jeho umístění v prostoru
- osobní postoj v komunikaci – odlišné interpretace vizuálně obrazných vyjádření v rámci skupiny; jejich porovnávání s vlastní interpretací

Výtvarný úkol jako PROBLÉM

Kresba minimálně dvou postav v interakci na základě čtyř zadaných slov, které se musí v kresbě objevit.

Klíčová slova: fantazie, představivost, figura, interakce, pohyb, kompozice

Smysl (cíle):

- Rozvoj představivosti, fantazie
- Poznávání výtvarných vyjadřovacích prostředků a jejich výrazových možností
- Celková kultivace sociální komunikace

Dílčí úkoly jako výtvarné problémy

ú1 – poznat výrazové možnosti rudky

ú2 – představivost

ú3 – figura, pohyb

Výtvarné vyjadř. prostředky

-v. elementy – linie, plocha

-vztahy mezi elementy – symetrie a asymetrie, proporcionalita, staticčnost a dynamičnost

-techniky – kresba

-instrumenty - hnědá rudka

-materiály – čtvrtka A4

Kritéria hodnocení :

- 1 – postavy v interakci, alespoň 1 bude v pohybu
- 2 – figura – základní proporce
- 3 - děj

ORGANIZACE:

- Po třídě je rozmístěno asi 7 obrazů z Egypta – např. pyramida, sfinga, bůh, kočka Mau, sousoší (např. Achnaton s Nefertiti), skarab, mapa Egypta, koruna, papyrus. (příloha č.28)
- Učitel v roli – učitel je faraón a vyhláší, že kdo najde všechny obrazy, zapamatuje si je a dokáže je všechny vyjmenovat, stane se z něj hlavní písař faraóna. (Žák to faraónovi šeptá, protože pokud se splete, tak dostává šanci někdo jiný).
- Faraón předává písaři nařízení, které má přečíst ostatním.
Nařízení: *Faraón hledá hlavního kreslíře Egypta. Ten, kdo nakreslí nejlepší kresbu, tak se jím stane. Musí vytvořit obraz, kde budou nakresleny tyto čtyři slova. Na obraze se musí něco dít, řešit. Hodnotí se nápad, příběh, egyptské znaky kresby.*
(Na papyru jsou napsaná slova v egyptštině. Děti je musí přeložit pomocí egyptského slovníku. (příloha č. 29) Jsou to slova: pyramida, poušť, faraón, sluha).
Kreslí i písař.
- Vyhodnocení – třída se musí podle daných kritérií shodnout na nejlepším kreslíři.

9.6 Z čeho může být postavena pyramida?

Čas: 45 minut

Učivo

- prvky vizuálně obrazného vyjádření –tvary, objemy, světlostní kvality, textury
- uspořádání objektů do celku
- prostředky pro vyjádření fantazie, představ a osobních zkušeností –manipulace s objekty
- typy vizuálně obrazných vyjádření – jejich rozlišení, výběr a uplatnění – objekty
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba, fotografie
- osobní postoj v komunikaci – odlišné interpretace vizuálně obrazných vyjádření (samostatně vytvořených a přejatých) v rámci skupin, v nichž se dítě pohybuje; jejich porovnávání s vlastní interpretací

Výtvarný úkol jako PROBLÉM

Postavit pyramidu z netradičních materiálů.

Klíčová slova: konstruování, struktura, stabilita, prostor

Smysl (cíle):

- Rozvoj poznávacích procesů (představivosti, fantazie, myšlení)
- Rozvoj schopnosti výtvarně estetického hodnocení.
- Osvojování tvůrčích přístupů ve výtvarné činnosti.
- Rozvoj schopnosti kooperace při řešení úkolů v týmu.
- Rozvoj a aktivizace slovní zásoby.

Dílčí úkoly jako výtvarné problémy

ú1 – odstíny barev

Výtvarné vyjadř. prostředky

-v. elementy – hmota, světlo, prostor, struktura, textura

-vztahy mezi elementy – stabilita, labilnost, proporcionalita

-techniky – konstruování

-instrumenty – nůžky...

-materiály – pet lahve, špejle, umělohmotná víčka apod.

Kritéria hodnocení :

- 1 – domluva ve skupině
- 2 – stabilita stavby
- 3 – originální materiál

ORGANIZACE:

- Ukázka pyramid. (příloha č.30)
„Jak si myslíte, že v Egyptě postavili pyramidy, když neměli moderní vybavení?“
- Tvoříme sousoší – stavba pyramidy. Jeden žák si stoupne do nějaké pozice s představou, ale neříká to. Druhý se k němu přidá, také s nějakou představou. Mohou být ve vzájemném vztahu. Takto se pokračuje. Nakonec se rozmotává sousoší zpátky. Děti postupně odcházejí a říkají, co znázorňovaly.
Mohou např. nést kámen, něco vést, táhnout, pomáhat druhému něco držet....
- Tvorba pyramidy.
Děti se mají ve skupině (asi 4 děti) domluvit z čeho postaví pyramidu, aby byla nejnápaditější. Během nějaké doby (např. měsíc) shromažďují potřebné materiály.
Pyramida může být například z pet lahví, umělohmotných víček, rolí od toaletního papíru, špejlí atd.
- Hodnocení pyramid. Nezáleží na velikosti pyramidy.

9.7 Procházka Egyptem

Čas: 90 minut

Učivo

- prvky vizuálně obrazného vyjádření – linie, plocha, barevné kvality
- uspořádání objektů do celku
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba
- prostředky pro vyjádření představ –manipulace s objekty, pohyb těla a jeho umístění na ploše
- typy vizuálně obrazných vyjádření –animovaný film, fotografie, kresba, malba
- komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – v komunikaci se spolužáky, vysvětlování výsledků tvorby

Výtvarný úkol jako PROBLÉM

Namalovat společně písek.

Nalepit egyptské památky.

Nakreslit lidskou postavu.

Domluvit se na tom, co bude postava dělat.

Posunovat po Egyptě postavou. Každý posun vyfotografovat.

Vytvořit z fotografií animovaný film.(dělá učitel na PC)

Klíčová slova: představivost, lidská postava, pohyb, fotografie, animovaný film, spolupráce

Smysl (cíle):

- rozvoj výtvarné představivosti
- poznávání postupů výtvarné tvorby
- vytváření kladného vztahu k výtvarné kultuře
- rozvoj a aktivizace slovní zásoby

Dílčí úkoly jako výtvarné problém

ú1 – lidská postava

ú2 – děj

ú3 – rozdělení rolí ve skupině

ú4 – zacházení s fotoaparátem

ú5 – nepatrné posuny postavy

ú6 – teplé barvy

Výtvarné vyjadř. prostředky

-v. elementy – plocha, barva, linie

-vztahy mezi elementy – proporcionalita, dynamičnost, staticnost

-techniky – kolorovaná kresba, vystřihování, pixilace, malba, lepení

-instrumenty – špejle, nůžky, štětec, fotoaparát, suché pastely

-materiály – tuš, čtvrtka 10 x 21cm, vodové barvy, lepidlo, balicí papír 3x, obrazy egyptských památek

Kritéria hodnocení :

1 – teplé barvy

3 – lidská figura

4 - děj

5 – domluva ve skupině

ORGANIZACE:

- Asociace.

„Co se vám vybaví, když se řekne písek?“

- Expresivní pohybová etuda.

Jste malé zrníčko písku, jste sahara, je klid, svítí slunce. Začíná se zvedat vítr, písek rozfoukává do všech stran. Přichází obrovské tornádo, písek se zvedá až do oblak. Tornádo ustupuje. Písek padá k zemi. Začíná svítit slunce, je klid.

- Společná malba písku. „Použijeme na malbu teplé nebo studené barvy?“

Žáci se rozdělí na 3 skupiny. Dostanou balicí papír. Společně pomalují suchými pastely papír v teplých odstínech.

- Na papír se nalepí egyptské památky. (příloha č.31)

- Kolorovaná kresba figury.

- Animovaný film – děti chodí se svou postavou po Egyptě. Na jednom papíru můžou být max. 3 postavy najednou. Jedno dítě fotí. Dítě si rozmyslí kudy půjde a co tam bude dělat. Může být jeden průvodce, můžou fotografovat památky. Můžou udělat památky otvírací a chodit dovnitř. Záleží na dětské fantasii.

- Zhlédnutí filmů.

9.8 Není kočka jako kočka

Čas: 90 minut

Učivo

- prvky vizuálně obrazného vyjádření –tvary, objemy, světlostní kvality, textury – jejich jednoduché vztahy (podobnost, kontrast, rytmus), jejich kombinace a proměny v prostoru
- uspořádání objektů
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba, fotografie
- prostředky pro vyjádření fantazie, představ a osobních zkušeností –manipulace s objekty, pohyb těla a jeho umístění v prostoru
- typy vizuálně obrazných vyjádření – plastika
- komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – v komunikaci se spolužáky

Výtvarný úkol jako PROBLÉM

Vymodelovat kočku.

Klíčová slova: proporce, představivost, tvar, světlo, instalace

Smysl (cíle):

- Rozvoj poznávacích procesů (vnímání, pozorování, představivosti, fantazie, paměti)
- Rozvoj schopnosti výtvarně estetického hodnocení
- Rozvoj senzibility k okolí
- Vytváření aktivního vztahu ke skutečnosti
- Rozvoj a aktivizace slovní zásoby

Dílčí úkoly jako výtvarné problém

ú1 – proporce kočky

ú2 – práce s modelínou

ú3 - instalace

Výtvarné vyjadř. prostředky

-v. elementy – objem, tvar, světlo, prostor

-vztahy mezi elementy – proporcionalita, dynamičnost, staticnost, stabilita, labilita

- techniky – modelování
- instrumenty – špachtle...
- materiály – sochařská hlína nebo těsto

Kritéria hodnocení :

- 1 – proporce
- 2 – slovní komentář
- 3 – instalace

ORGANIZACE:

- Děti dostanou díl z obrazu, kde je vyobrazená socha egyptské kočky.
„Co si myslíte, že je na obraze? Co vám to připomíná?“
- Ukážu dětem obraz sochy egyptské kočky a sochy moderní kočky (od Jaroslava Ježka). Děti mají poznat podle ústřížku, jaký obraz jsem jim rozstříhala. (příloha č.32)
- Dokážete obraz kočky společně složit?
- Jaký je rozdíl mezi sochami?
- Divadlo s loutkou.
Rozhovor s egyptskou kočkou (loutka kočky – vystřižená kočka z papíru, připevněná na špejli). Proč jsi byla uctívána?
- Porovnání egyptské kočky se skutečnou kočkou domácí.
- Modelování kočky. Vymodelovali jste egyptskou kočku nebo jinou? Jakou?
- Zkuste své kočce vymyslet jméno a příběh, který mohla zažít. Znají se některé vaše kočky spolu? Napište to na ceduli a postavte ji ke kočce (kočkám).
- Umístěte kočku (kočky) kdekoliv ve třídě nebo škole. Kde se tvoje kočka cítí nejlépe?
- Galerie koček. Jdeme se společně podívat na výstavu koček.

9.9 Jaký bych byl faraón?

Čas: 45 minut

Učivo

- prvky vizuálně obrazného vyjádření – linie
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba, fotografie
- prostředky pro vyjádření fantazie, představ a osobních zkušeností
- typy vizuálně obrazných vyjádření – fotografie
- přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením – hledisko jejich vnímání (vizuální), hledisko jejich motivace (fantazijní, založené na smyslovém vnímání)
- komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – v komunikaci se spolužáky; vysvětlování výsledků tvorby podle svých schopností a zaměření

Výtvarný úkol jako PROBLÉM

Dotvořit fotografii svého portréту egyptskými atributy.

Klíčová slova: dotváření, linie, portrét, náznak

Smysl (cíle):

- Rozvoj poznávacích procesů (vnímání, pozorování, představivosti, fantazie)
- Vytváření kladného vztahu k výtvarné kultuře
- Vytváření aktivního vztahu ke skutečnosti ve smyslu jejího výtvarně estetického přetváření, ozvláštnění
- Rozvoj schopnosti (sebe)vyjádření výtvarným projevem

Dílčí úkoly jako výtvarné problém

ú1 – egyptské znaky

ú2 – dotváření

Výtvarné vyjadř. prostředky

-v. elementy – linie, plocha

-vztahy mezi elementy – proporcionalita

-techniky – kreslení

-instrumenty – fixi

-materiály – fotografie

Kritéria hodnocení :

1 – egyptské znaky

2 - originalita

ORGANIZACE:

- Dětem se rozdají rozstřižené fotografie panovníků. Jedna fotografie bude rozstřižena na 4 díly. (příloha č.33)
Každé dítě dostane jeden díl z fotografie. Úkolem je beze slov složit rozstřihané fotografie do původních podob.
- Po složení obrazů se vzniklé skupinky zamýšlejí nad tím, jak panovníci vypadali (líčení, vousy, vlasy, pokrývka hlavy, ozdoby).
Každá skupina si zvolí mluvčího a ten sdělí ostatním, co ve skupině zjistili.
- Skupiny se jdou podívat na ostatní obrazy.
- Každý dostane černobílou fotografii svého portréту. Dotvoří fotografii podle egyptských faraónů.
- Presentace. Jaký bys byl faraón?

9.10 Jak se cítí egyptské sochy.

Čas: 90 minut

Učivo

- prvky vizuálně obrazného vyjádření –tvary, objemy, světlostní a barevné kvality– jejich jednoduché vztahy (podobnost, kontrast, rytmus), jejich kombinace a proměny v prostoru
- uspořádání objektů do celků – uspořádání na základě jejich výraznosti, velikosti a vzájemného postavení ve statickém a dynamickém vyjádření
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba, fotografie
- prostředky pro vyjádření emocí, fantazie, představ a osobních zkušeností –pohyb těla a jeho umístění v prostoru
- komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – v komunikaci se spolužáky, v nichž se žák pohybuje (ve škole); vysvětlování výsledků tvorby podle svých schopností a zaměření

Výtvarný úkol jako PROBLÉM

Prožít výtvarnou akci jako egyptská socha.

Klíčová slova: dotvoření, výtvarná akce, sochařství, kompozice, napodobení

Smysl (cíle):

- Rozvoj výtvarné představivosti, fantazie a "myšlení v materiálu"
- Vytváření hodnotícího vztahu ke světu, podněcování a uspokojování potřeby tento vztah vyjadřovat.
- Rozvoj senzibility k okolí.
- Rozvoj výtvarné tvořivosti.
- Osvojování tvůrčích přístupů ve výtvarné činnosti.
- Rozvoj schopnosti (sebe)vyjádření výtvarným projevem.
- Rozvoj schopnosti porozumění výtvarnému projevu jiného autora jako formě neverbálního vyjádření.
- Rozvoj komunikace verbální i neverbální.

Dílčí úkoly jako výtvarné problém

ú1 – znaky egyptských soch

ú2 – výtvarná akce

ú3 – převlečení

Výtvarné vyjadř. prostředky

-v. elementy – prostor

-vztahy mezi elementy – dynamičnost, staticnost

-instrument – lepidlo, nůžky

-materiály – prostěradla, papíry, různé látky, kresby a malby z předešlých hodin, šperky, barvy na obličej

Kritéria hodnocení :

1 – vymyslet převlečení

2 – aktivita

ORGANIZACE:

- Děti dostanou obrazy z Egypta a jejich názvy. Jejich úkolem je k obrazu přiřadit název. (příloha č. 34, 35)
- Najděte mezi obrazy sousoší. Co znamená sousoší? Proč dělali v Egyptě sochy?
- Srovnání sochy knížete Rahotep s jeho paní Nofretou se sochou Otce a syna od Josefa Malejovského. (příloha č. 36)
- Disputace
Musí být vždy umění pouze nějaký výtvar, nebo to může být jen zážitek? Musí mít vždy pozorovatel pouze pozitivní zážitek? Může vést umění i třeba k zamyšlení či provokaci?
- Děti si vyberou jeden obraz, který budou předvádět. Buď samy, nebo ve dvojici.
- Použijí různé dostupné materiály a techniky. Mohou využít své koruny, které kreslily. Své portréty zvířat, šperky. Mohou použít prostěradla, šátky, krepové papíry atd.. Mohou se nalíčit jako egyptští faraóni.
Happening. Po převléknutí půjdeme s dětmi do společných prostor ve škole. Tam děti proměním v egyptské sochy. Zůstanou tak celou přestávku. Nesmějí se hýbat, pouze můžou odpovídat na případné dotazy, koho znázorňují. Musí si tedy důkladně přečíst popis, aby mohly o své postavě podávat informace.
- Reflexe. Jak jste se cítili jako socha? Byli jste spokojeni se svým vzhledem? Ptal se vás někdo na něco?

9.11 Rozloučení s Egyptem

Čas: 90 minut

Učivo

- prvky vizuálně obrazného vyjádření –světlostní a barevné kvality– jejich jednoduché vztahy (podobnost, kontrast, rytmus), jejich kombinace a proměny v ploše
- uspořádání objektů do celků – uspořádání na základě jejich výraznosti, velikosti a vzájemného postavení ve statickém a dynamickém vyjádření
- smyslové účinky vizuálně obrazných vyjádření – umělecká výtvarná tvorba, fotografie
- prostředky pro vyjádření představ a osobních zkušeností
- typy vizuálně obrazných vyjádření –malba, fotografie
- osobní postoj v komunikaci – jeho utváření a zdůvodňování; odlišné interpretace vizuálně obrazných vyjádření (samostatně vytvořených a přejatých) v rámci skupin, v nichž se dítě pohybuje; jejich porovnávání s vlastní interpretací

Výtvarný úkol jako PROBLÉM

Domalovat druhou polovinu obrazu ve společné nástěnné malbě.

Klíčová slova: dotvoření, kompozice, malba, spolupráce

Smysl (cíle):

- Rozvoj poznávacích procesů (vnímání, pozorování, představivosti)
- Vytváření kladného vztahu k výtvarné kultuře
- Vytváření pracovních návyků, organizace činnosti, schopnosti kooperace při řešení úkolů v týmu
- Rozvoj komunikace verbální i neverbální

Dílčí úkoly jako výtvarné problém

ú1 – domluvit se ve skupině

ú2 –kompozice

ú3 - dotvoření

Výtvarné vyjadř. prostředky

-v. elementy – plocha, barva

-vztahy mezi elementy – rytmus, symetrie, proporcionalita

- techniky – malování
- instrumenty - štětec
- materiály – temperové barvy

Kritéria hodnocení :

- 1 – kompozice
- 2 – proporcionalita
- 3 – domluva ve skupině

ORGANIZACE:

- Kimova hra
Rozprostřu na lavici obrazy z Egypta. Děti je musí nějakou dobu pozorovat. Pak jeden obraz odeberu, aniž by někdo viděl jaký. Děti musí určit, jaký obraz chybí. Hra se několikrát opakuje. (příloha č.37)
- Ukázka nástěnných maleb v Egyptě. (příloha č.38)
- Společná nástěnná malba – žák si vybere jeden obraz z předchozí činnosti. Ten rozstříhne na dvě poloviny. Jednu polovinu nalepí na společný papír a druhou polovinu domaluje. Děti tak vytvoří společně velkou nástěnnou malbu. Mohou tam napsat egyptským písmem svá jména či něco jiného.
- Hodnocení společné malby.
- Co jste si z Egypta zapamatovali? Jaká činnost vás nejvíce bavila?

ZÁVĚR:

V teoretické části jsem se zabývala vymezením pojmu výtvarná výchova, kde jsem se především zaměřila na rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, výtvarné činnosti a metody. V další kapitole jsem se zabývala vymezením pojmu dramatická výchova, u které jsem se zaměřila na dramatickou hru a dramatické metody. Samozřejmě by se o těchto výchovách dalo napsat mnohem více, ale nepovažovala jsem to za nezbytné. Chtěla jsem ve své práci vystihnout to nejpodstatnější. Pokud by se někdo chtěl zabývat podrobněji těmito výchovami, odkazuji ho na seznam mé použité literatury.

V poslední kapitole jsem se věnovala výtvarně dramatickému pojetí. Nejprve jsem pokládala za důležité popsat alespoň stručně východiska, z kterých toto pojetí vychází. Dále jsem se snažila ukázat možnosti propojení dramatických metod a her s výtvarnou výchovou, tak aby dramatická výchova pomáhala naplňovat učivo a cíle výtvarné výchovy.

V mé praktické části jsem vytvořila výtvarnou řadu, která využívá prvků dramatické výchovy. Část řady jsem zrealizovala ve 4. třídě. Byla jsem velmi zvědavá, jak budou děti na tento typ výuky reagovat. První hodinu byly děti naprosto fascinované, bylo vidět, že tento typ výuky neznají. Byly překvapené, že jsem po nich hned na začátku hodiny nechtěla například něco nakreslit. Zpočátku byly dost ostýchavé, ale postupem času se uvolnily. Myslím si, že nejvíce je zaujal učitel v roli, kterého bedlivě a se zaujetím poslouchaly. Bylo zajímavé vidět, kolik se toho během dvou vyučovacích hodin naučily a kolik stačily vystřídat činností. Pro mě to bylo sice náročné na přípravu a organizaci ve třídě, než kdybych jim zadala jen výtvarný úkol, ale vynahradilo mi to, když jsem viděla, jaký přínos to dětem přináší. Děti byly motivované pro práci, byly aktivní, musely se verbálně vyjadřovat a spolupracovat. Také se naučily nové poznatky z výtvarné výchovy a kultury, kterou si lépe prožily díky dramatickým prvkům a tak si ji i lépe zapamatují. Velmi kladně hodnotím, že svou výtvarnou práci mohly ještě dále využívat v jiné činnosti. Bylo skvělé, že měly možnost rozvíjet své výtvarné dovednosti na základě pohybové zkušenosti. Například v hodině, ve které malovaly hlavy zvířat na základě egyptských bohů, si nejprve samy zkusily pohybové

znázornit zvířata, což jim pomohlo si uvědomit jejich charakteristické znaky, které pak mohly využít ve své tvorbě.

Když jsem začala vytvářet výtvarnou řadu s prvky dramatické výchovy, bylo to pro mě zprvu dosti náročné, především pro moje malé zkušenosti s dramatickou výchovou. Postupem času jsem se ale do toho dostala.

Na závěr mohu říci, že toto pojetí ve výtvarné výchově shledávám za velmi pozitivní a přínosné. Nechci tím tvrdit, že každý pedagog musí tímto stylem výuky vyučovat každou výtvarnou výchovu, ale byla by velká škoda ji nepoužívat vůbec. Já, díky této diplomové práci, ji rozhodně ve své budoucí pedagogické praxi používat budu.

POUŽITÁ LITERATURA:

BÁBÍČKOVÁ, D., PAVKOVÁ, M. *Dramatická výchova hrou*. 1.vyd. Hodonín : Pedagogické středisko, 1995. 10 s. ISBN 80-85082-05-5

BLÁHOVÁ, Krista. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS, 1996. 84 s. ISBN 80-7068-070-9

BUDÍNSKÁ, Hana. *Hry pro šest smyslů. Kartotéka pro loutkáře i neloutkáře, kteří si umějí hrát s dětmi*. 7.vyd. Praha : Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2008. ISBN 978-80-7068-217-3

CIKÁNOVÁ, Karla. *Objevujte s námi tvar*. 1.vyd. Praha: AVENTINUM, 1995. 128 s. ISBN 80-7151-732-1

CIKÁNOVÁ, Karla. *Malujte si s námi*. 2.vyd. Praha: AVENTINUM, 1996. 126 s. ISBN 80-85277-84-0

CIKÁNOVÁ, Karla. *Tužkou, štětcem nebo myší*. 1.vyd. Praha: AVENTINUM, 1998. 128 s. ISBN 80-7151-031-9

HAZUKOVÁ, Helena. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově I*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1994. 36 s.

HAZUKOVÁ, Helena. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově II*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1995. 57 s.

HORÁČEK, R. *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Akademické nakladatelství Cerm, s.r.o., 1998. 156 s. ISBN 80-7204-084-7

KOŤÁTKOVÁ, Soňa a kolektiv. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 1998. 224 s. ISBN 80-7184-756-9

MACHKOVÁ, Eva. *Základy dramatické výchovy*. 2.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1987. 160 s.

MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy. Zásobník dramatických her a improvizací*. 7.vyd. Praha: ARTAMA, 1992. 152 s. ISBN 80-7068-041-5

MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998. 200 s. ISBN 80-7068-103-9 (IPOS), ISBN 80-901660-3-2 (STD)

MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. 1.vyd. Praha: AMU, 2004. 224 s. ISBN 80-7331-021-X

MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ, O., RODRIGUEZOVÁ, V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*. 1.vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2008. 128 s. ISBN 978-80-7367-472-4

MLEJNEK, Josef. *Dětská tvořivá hra*. Praha: IPOS, 1997. 152 s. ISBN 80-7068-104-7

PAVELKOVÁ, Soňa. *Dramatická výchova: Metodický materiál pro vedoucí dětských dramatických kolektivů*. 2.vyd. Plzeň: Krajské kulturní středisko, 1989. 52 s.

ROESELLOVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*. Praha: SARAH, 2004. 266 s. ISBN 80-902267-5-2

ROESELLOVÁ, Věra. *Námět ve výtvarné výchově*. Praha: SARAH, 1995, 2000. 196 s. ISBN 80-902267-4-4

ROESELOVÁ, Věra. *Techniky ve výtvarné výchově*. Praha: SARAH, 1996. 243 s. ISBN 80-902267-1-X

ROESELOVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: SARAH, 1997. 219 s. ISBN 80-902267-2-8

SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově. Artefiletika*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 1997. 199 s. ISBN 80-7184-437-3

SLAVÍK, Jan. *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefiletiky)*.1.díl. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2001. 282 s. ISBN 80-7290-066-8

SLAVÍKOVÁ, V., SLAVÍK, J., HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné čarování. Artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 2000. 212 s. ISBN 80-7290-016-1

ULRYCHOVÁ, I., GREGOROVÁ,V., ŠVEJDOVÁ,H. *Hrajeme si s pohádkami*. 1.vyd. Praha: Portál, 2000. 117 s. ISBN 80-7178-355-2

VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. 352 s. ISBN 978-80-247-1865-1

VAŠÍČEK, Arnošt. *Egyptské záhady*. 1.vyd. Ostrava: Mystery film, 2002. 142 s. ISBN 80-238-9537-0

ZAMAROVSKÝ, Vojtěch. *Bohové a králové starého Egypta*. 3.vyd. Praha: BRÁNA, 2005. 360 s. ISBN 80-7243-267-2

EBELOVÁ, Kateřina. *Maska – sociokulturní a psychologický fenomén*. Teze disertační práce. Praha, 2002.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

PROVAZNÍK, Jan. *Podíl dramatické výchovy na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí*. [cit. 8. 3. 2010] Přístup z :<http://www.damu.cz/katedry-a-kabinety/katedra-vychovne-dramatiky/dramaticka-vychova-a-ramcove-vzdelavaci-programy/jaroslav-provaznik-podil-dramaticke-vychovy-na-utvareni-a-rozvijeni-klicovych-kompetenci/>

Internetové stránky:

<http://www.drama.cz/>

<http://drama-education.com/site/>

<http://www.nekultura.cz/divadlo/>

<http://www.artefiletika.cz>

Internetové stránky, které se zabývají Egyptem:

<http://lingvistika.mysteria.cz/>

<http://valda.wz.cz/Uvod.htm>

<http://staroveky-egypt.wz.cz/index1.htm>

<http://www.egyptologie.cz/egypt/>

<http://faraon.wz.cz/umeni/umeni.htm>

<http://www.staryegypt.estranky.cz/>

<http://imh-anck-fl.blog.cz/rubrika/egypt>

<http://egyptske-hieroglyfy.blog.cz/>

<http://masch.blog.cz/>

Seznam příloh:

Příloha č. 1: Výstava

Příloha č. 2: Egypt utvořený z vlastních těl

Příloha č. 3: učitel v roli – J.F.Champollion

Příloha č. 4: Kartuše

Příloha č. 5: Překlad jména

Příloha č. 6: Tichá pošta

Příloha č. 7: Simultánní pantomima – zvířata

Příloha č. 8: Ukázka egyptských bohů

Příloha č. 9: Živý obraz podle egyptské kresby

Příloha č. 10: Stínová hra

Příloha č. 11: Malba portrétu zvířete na základě ukázek egyptských bohů

Příloha č. 12: Bohové Egypta, které děti mohly malovat

Příloha č. 13: Chůze po třídě- asociace

Příloha č. 14: Popis obrazu podle předlohy

Příloha č. 15: Předlohy pro popis obrazu

Příloha č. 16: Kresby podle popisu

Příloha č. 17: Děti si prohlíží kresby egyptských korun

Příloha č. 18: Egyptské koruny

Příloha č. 19: Koruny

Příloha č. 20: Studie fragmentu obrazu

Příloha č. 21: Fragment obrazu č.1

Příloha č. 22: Živý obraz podle fragmentu obrazu č.1

Příloha č. 23: Originál fragmentu obrazu č.1

Příloha č. 24: Fragment obrazu č.2

Příloha č. 25: Živý obraz podle fragmentu obrazu č.2

Příloha č. 26: Originál fragmentu obrazu č.2

Příloha č. 27: Diplom

Příloha č. 28: Obrazy s tematikou Egypta

Příloha č. 29: Egyptský slovní

Příloha č. 30: Pyramidy

Příloha č. 31: Egyptská architektura a sochy

Příloha č. 32: Kočky

Příloha č. 33: Panovníci Egypta

Příloha č. 34: Popisy k některým předcházejícím obrazům

Příloha č. 35: Obrazy s egyptskou tematikou a jejich popis

Příloha č. 36: Sousoší

Příloha č. 37: Obrazy pro Kimovu hru

Příloha č. 38: Nástěnné malby

PŘÍLOHY

Obrazy s tematikou Egypta jsem čerpala z internetových zdrojů: Google, Wikipedie a z internetových stránek uvedených v použité literatuře.

Příloha č.1
Výstava



Příloha č. 2
Egypt utvořený z vlastních těl

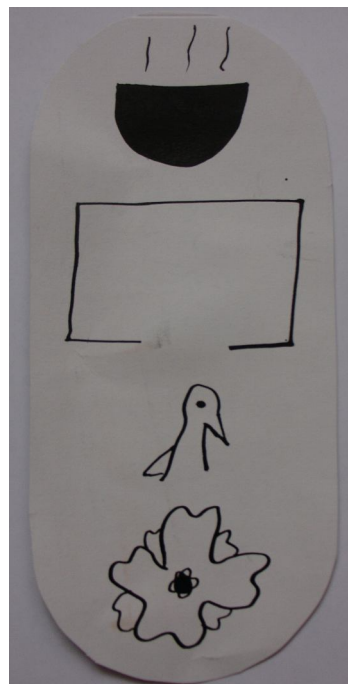


Příloha č. 3
učitel v roli – J.F.Champollion

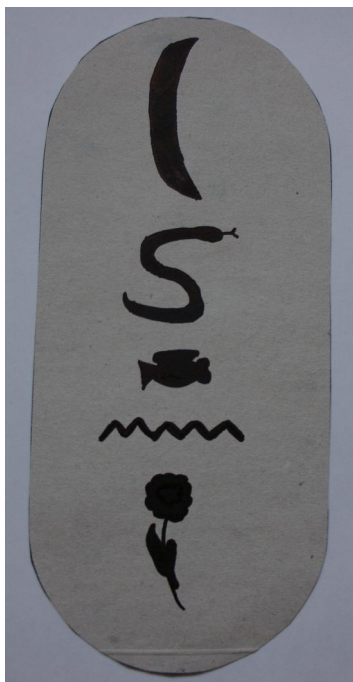




Žák má rád auta, rád vaří a jeho oblíbená květina je kopretina.



Žákyně ráda vaří, je ráda doma, chtěla by umět létat a její oblíbená květina je levandule.



Žák má rád noc, hady, rád rybaří a jeho oblíbená květina je pampeliška.



Žákyně oblíbená rostina je čtyřlístek pro štěstí, ráda cvičí, spí a její oblíbené zvíře je kůň.

Příloha č. 5
Překlad jména



Příloha č.6
Tichá pošta



Příloha č.7
Simultánní pantomima – zvířata



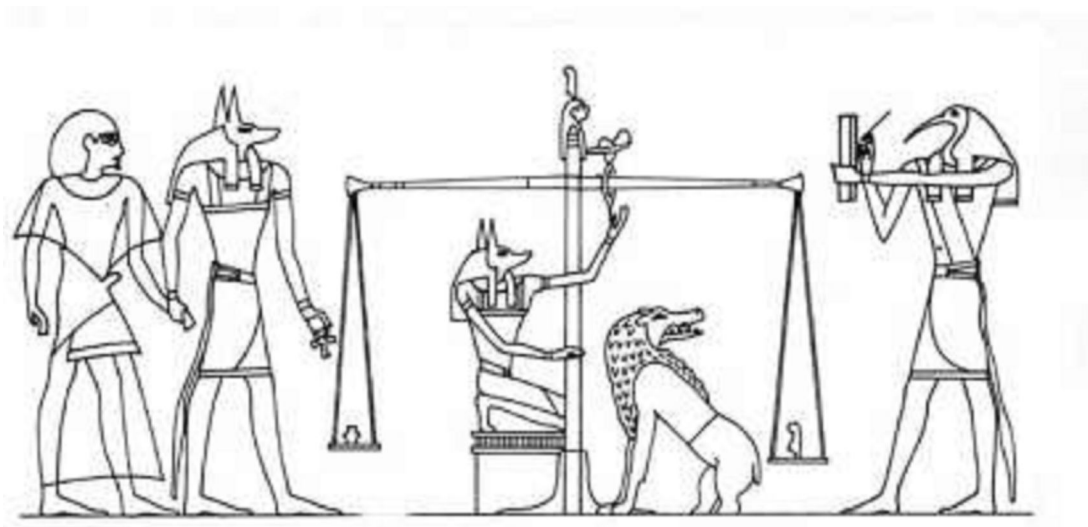
Příloha č. 8
Ukázka egyptských bohů



bůh Anubis

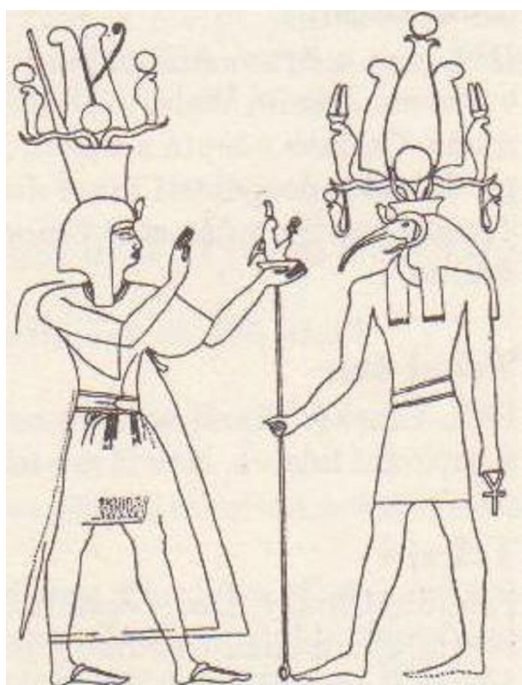
Srovnání portrétů bohů se skutečnými zvířaty.





Poslední soud

Příloha č.9
Živý obraz podle egyptské kresby



Příloha č.10
Stínová hra



Příloha č. 11
Malba portrétu zvířete na základě ukázek egyptských bohů



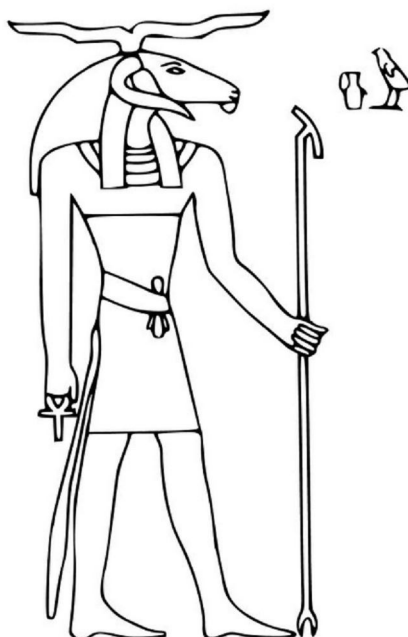




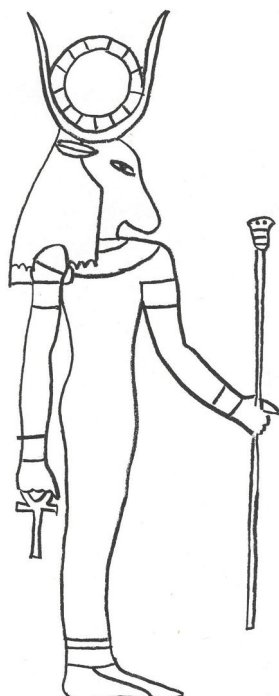
Příloha č. 12
Bohové Egypta, které děti mohly malovat



muž s krokodýlí hlavou – bůh Sobek



muž s beraní hlavou – bůh Chnum



žena s kravskými ušima nebo rohy – bohyně Hathor



žena s kočičí hlavou – bohyně Bastet



muž se sokolí hlavou – bůh Re



Bohyně Tweret,

hroch – bůh Tweret

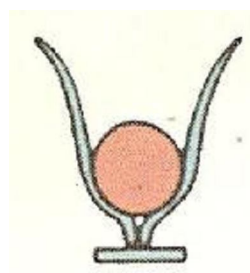
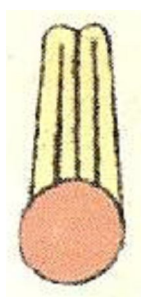
Příloha č.13
Chůze po třídě- asociace



Příloha č. 14
Popis obrazu podle předlohy

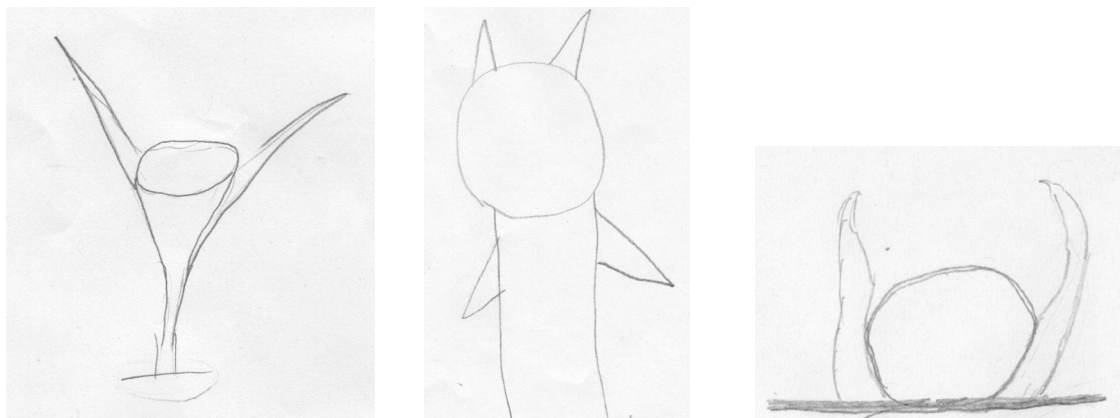


Příloha č. 15
Předlohy pro popis obrazu



egyptské koruny

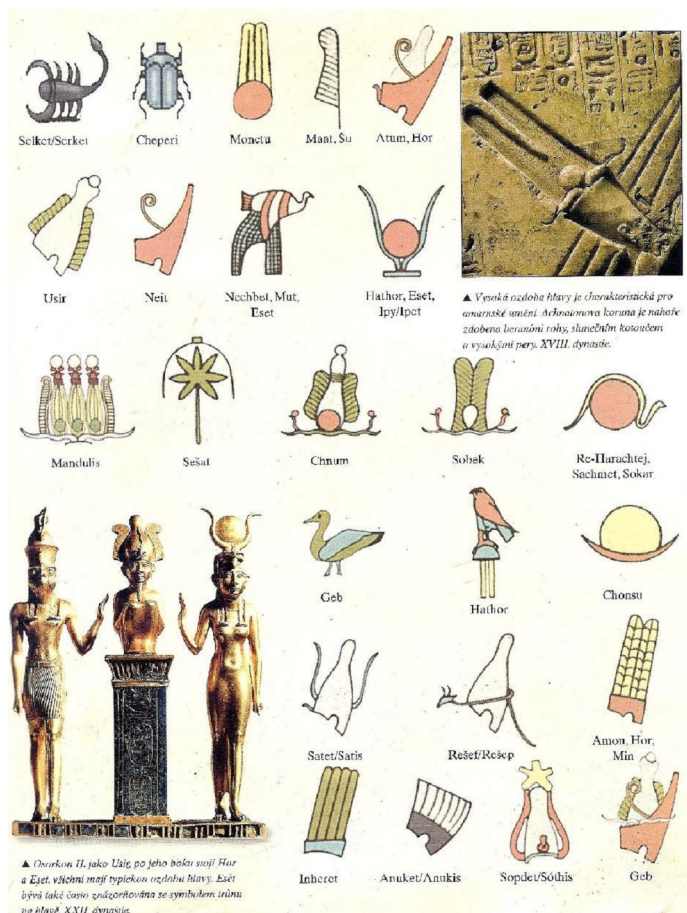
Příloha č.16
Kresby podle popisu



Příloha č.17
Děti si prohlíží kresby egyptských korun



Příloha č. 18 Egyptské koruny





+ obraz z přílohy č.9

Příloha č.19
Koruny





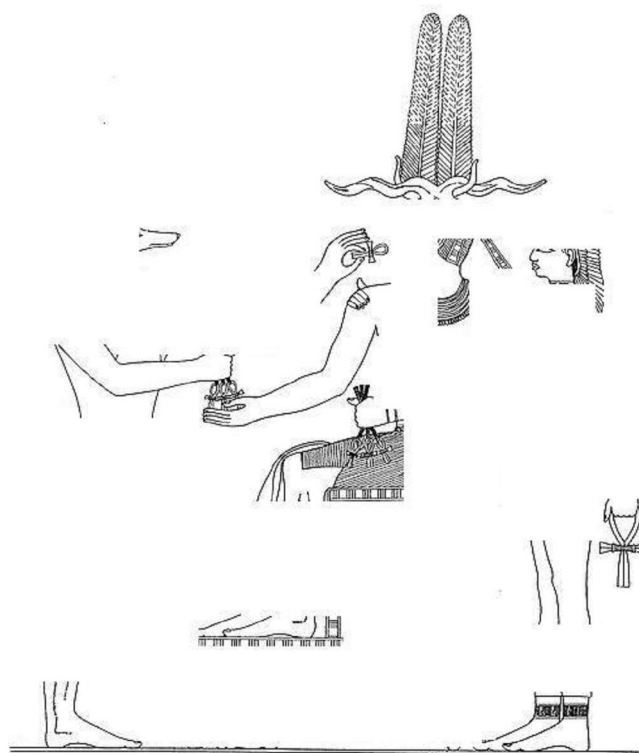


Příloha č.20
Studie fragmentu obrazu





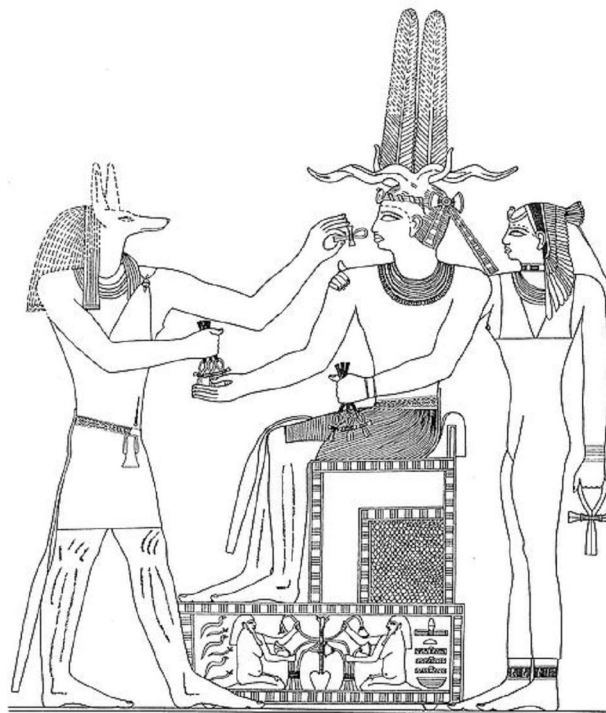
Příloha č. 21
Fragment obrazu č.1



Příloha č. 22
Živý obraz podle fragmentu obrazu č.1

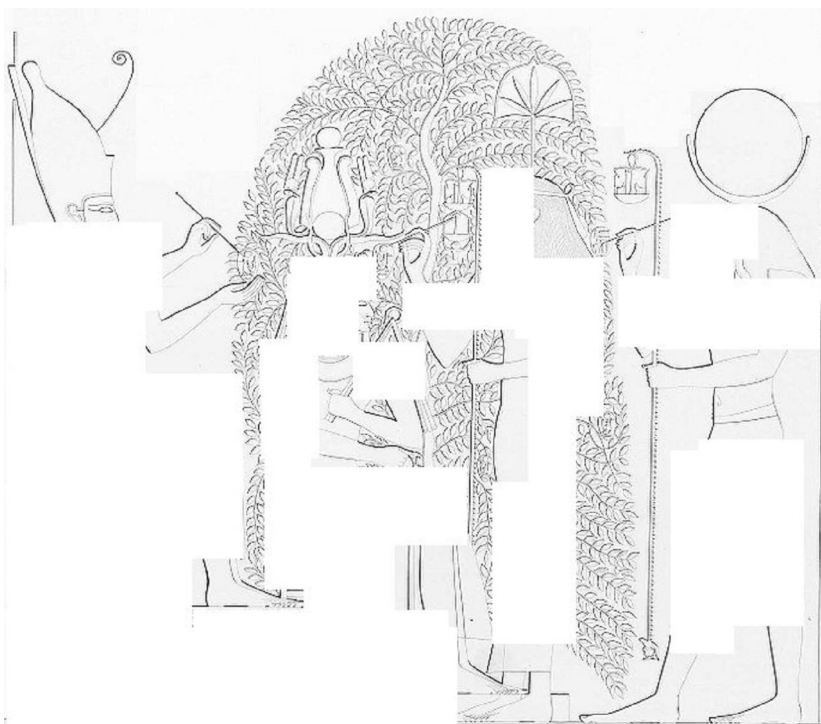


Příloha č.23
Originál fragmentu obrazu č.1



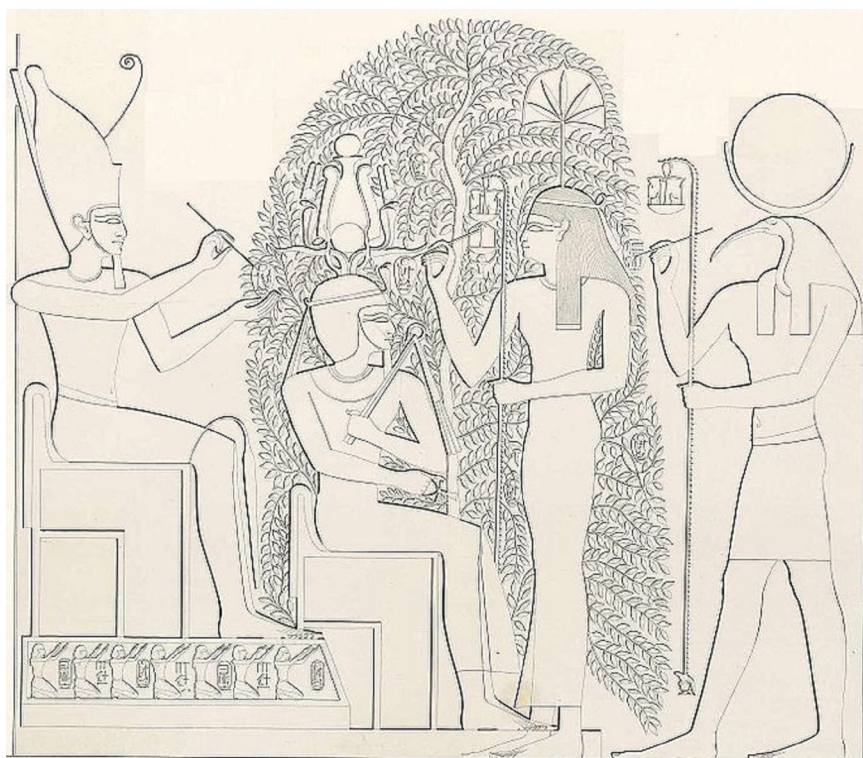
Panovník Niuserre ve společnosti bohů; reliéfová výzdoba zádušního chrámu pyramidového komplexu.

Příloha č. 24
Fragment obrazu č.2



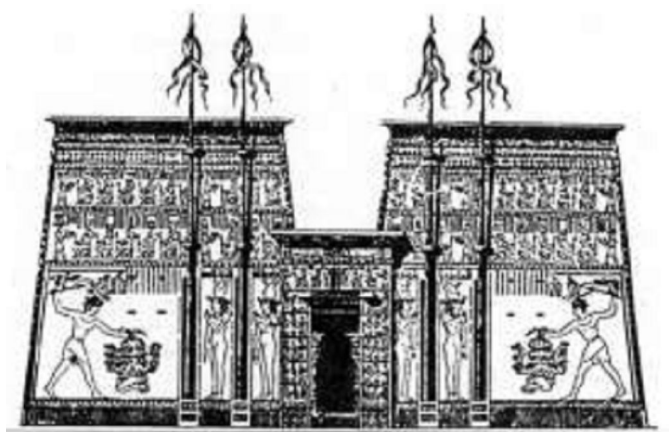
Příloha č. 25
Živý obraz podle fragmentu obrazu č.2





Ramesse II. pod stromem išed ve společnosti bohů Atuma, Thovta a bohyně Sešat obdarovávajících jej dlouhou vládou.

DIPLOM



PRO NEJLEPŠÍHO STAVITELE EGYPTA



Příloha č.28
Obrazy s tematikou Egypta



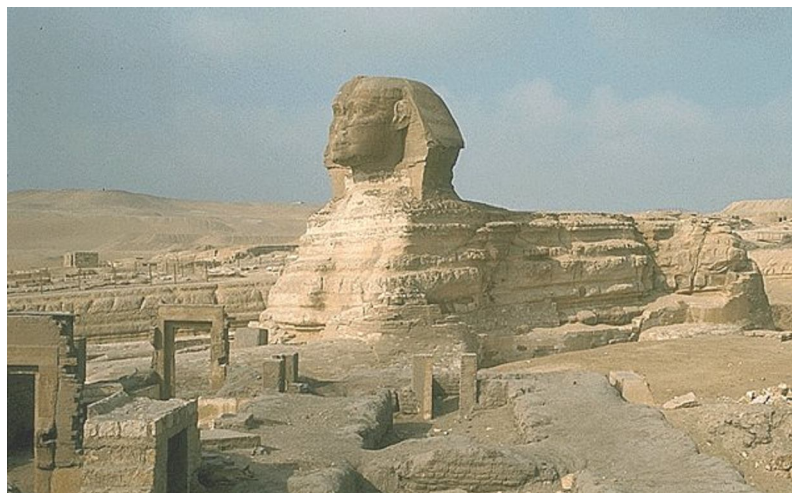
egyptská kočka Mau



bůh Anubis



pyramidy v Gíze



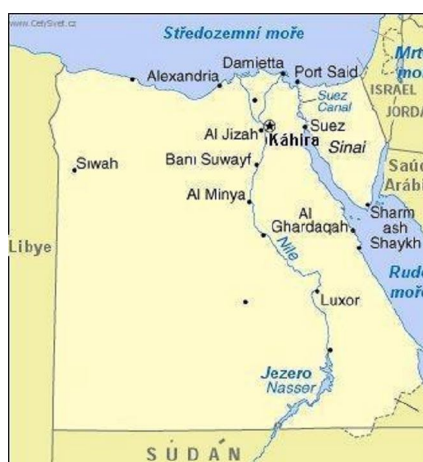
sfinga



malé sousoší Achnatona s Nefertiti



scarab



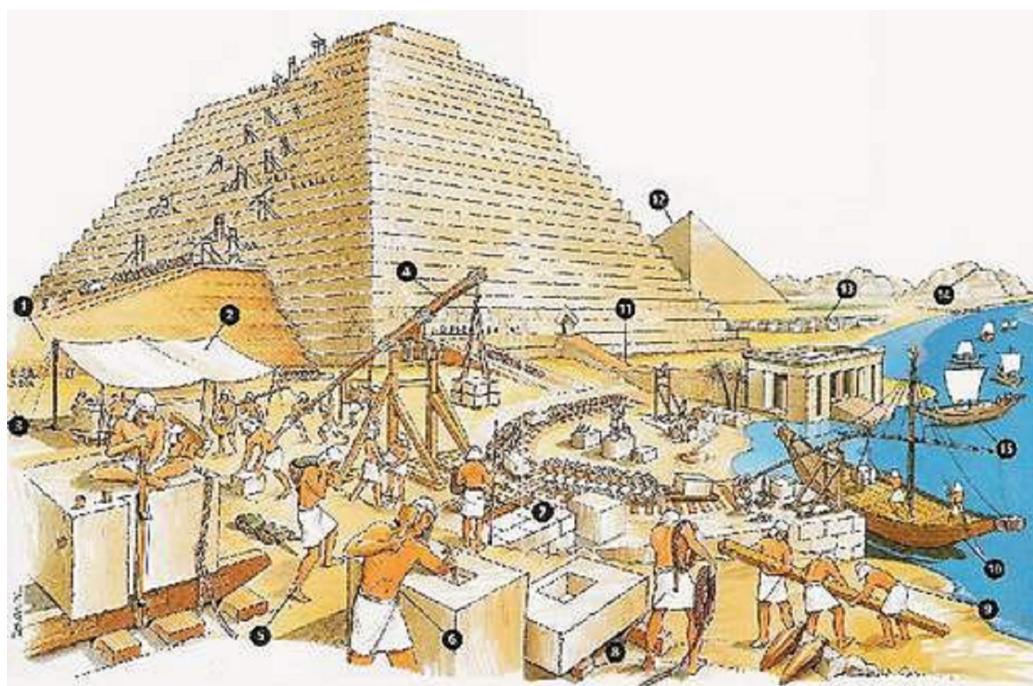
mapa Egypta

	muž		Egypt
	žena		otec
	král, bůh, faraón		řeka
	chodit		krásný
	dům		zima
	poušť		léto
	mluvit		rok
	bratr		pyramidy
	sestra		ruka
	sluha		

Příloha č. 30
Pyramidy



Rachefova pyramida, v popředí Velká Sfinga



+ pyramidy z přílohy č.28



chrám v Medinet Habu



sochy v Luxoru



chrám Abú Simbel



Džoseroва pyramida v Sakkáře

+ pyramidy a sfinga z příloh č.28 a 30



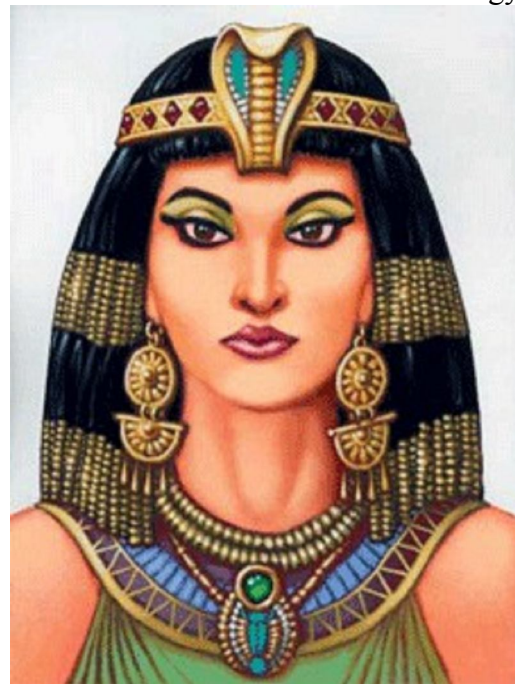
OBRAZY-GALERIE.CZ
Kočka - Jaroslav Ježek



egyptská kočka Mau



socha Achnatona



ilustrační obraz Kleopatry



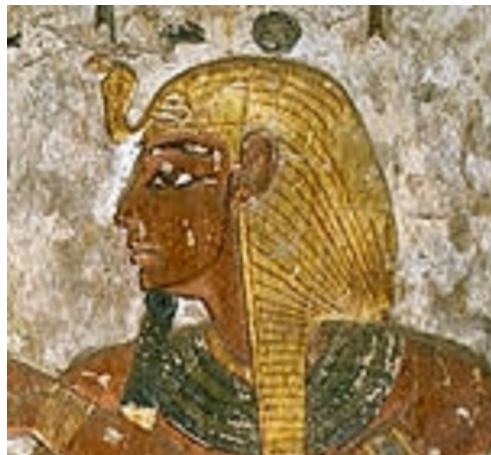
socha Nefertiti



Tutanchamonova pohřební maska



ilustrační obraz



výřez z obrazu Ramsese III.

Příloha č. 34

Popisy k některým předcházejícím obrazům

Tutanchamón (příloha č. 33)

Faraň ve starověkém Egyptě. Objevila se jeho hrobka, pohřební maska a mumie. Díky tomuto objevu se o něm ví více než o jiných faraónech. Vládl krátkou dobu.

Nefertiti (příloha č. 33)

Egyptská královna. Dnes je známá hlavně díky krásnému obličejí, který můžeme vidět na její bustě (busta znamená sochařské ztvárnění hlavy, hrudníku a ramen obvykle umístěné na podstavci).

Ra (příloha č. 12)

Je to bůh Slunce. Ra byl u faraónů velmi oblíbený, budovali mu svatyně. Den co den putuje na své sluneční lodi po nebi.

Sobek (příloha č. 12)

Egyptský bůh v podobě krokodýla nebo muže s krokodýlí hlavou. Je spojován s řekou Nil a úrodou.

Chnum (příloha č. 12)

Egyptský bůh v podobě berana nebo muže s beraní hlavou. Byl považován například za „dárce vody“ a „původce záplav“.

Tveret (příloha č. 12)

Egyptský bůh v podobě hrocha.

Anubis (příloha č. 28)

Egyptský bůh. Strážce zesnulých a jejich hrobek.

Achnaton (příloha č. 33)

Významný egyptský panovník. Můžete si prohlédnout jeho velkolepou hlavu sochy.



Bastet

Byla považována za laskavou bohyni. Mysleli si, že může lidi ochraňovat. Můžeme vidět její sochu na podstavci.



Jean-François Champollion

Francouzský archeolog, který rozluštil jako první egyptské hieroglyfy. Můžeme vidět jeho portrét.



Hathor
Byla uctívána jako kraví bohyně. Je bohyní
tance, hudby a lásky. Můžeme vidět její
hlavu s rohy.



Maat
Egyptská bohyně pravdy a spravedlnosti. Můžeme
vidět její kresbu.



Obraz od F. A. Bridgmana z roku 1896

Kleopatra

Je nejznámější egyptskou královnou. Můžeme ji vidět na malbě obrazu.



Cheops

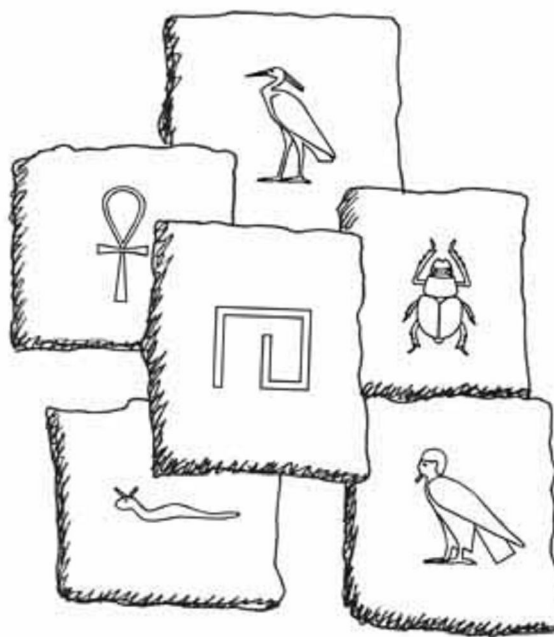
Egyptský panovník. Nechal postavit Velkou pyramidu. Můžeme ho vidět jako sedící sochu.



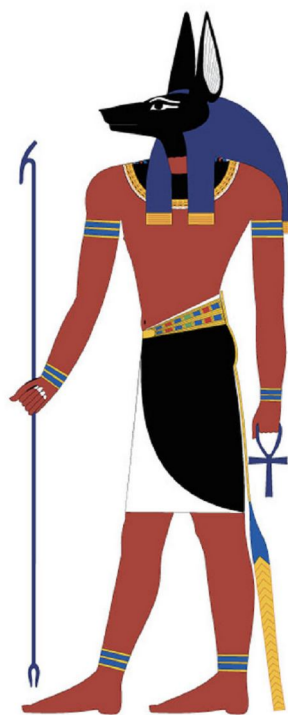
kníže Rahotep s jeho paní Nofretou



Josef Malejovský – Otec a syn 1960



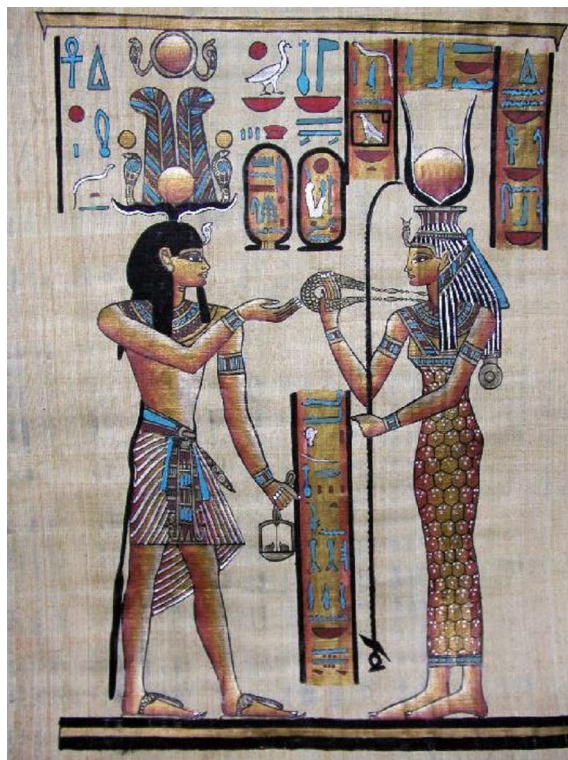
egyptské destičky



ilustrační obraz Anubise

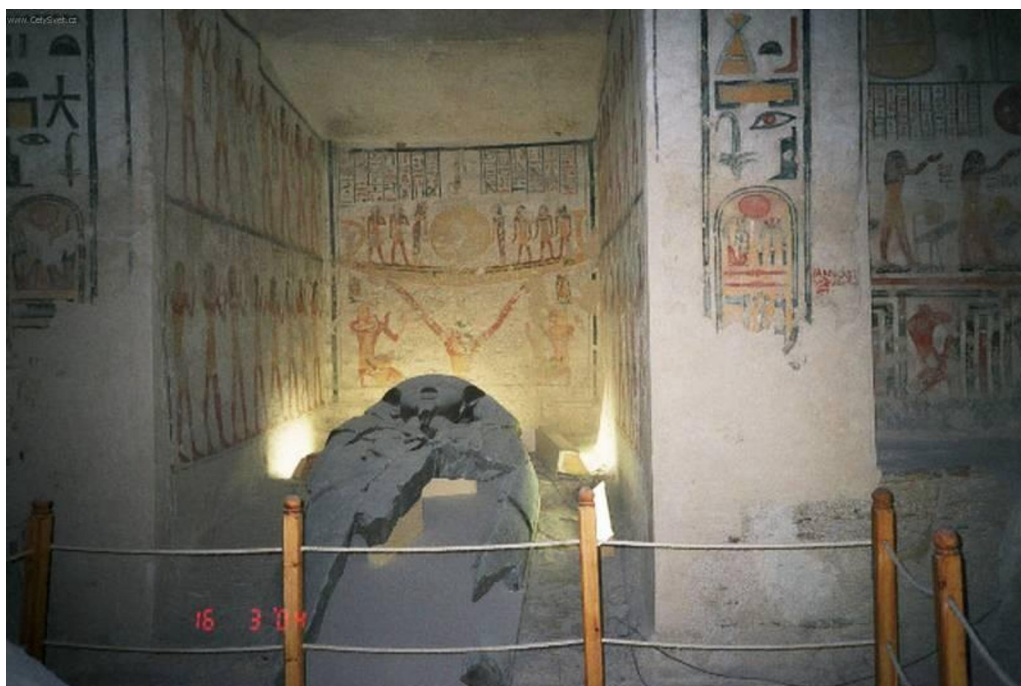


socha Racheva



papyrus
+ podle uvážení malby z předchozích příloh

Příloha č.38
Nástěnné malby



hrobka

